



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

Actividades y juegos para trabajar la expresión oral en el aula

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Jaime García García

TUTOR/A: Rosa M. Gómez García-Bermejo

Palencia, Junio 2019



Resumen

Actualmente vivimos en un mundo en el que las destrezas orales y el saber comunicarse son fundamentales para la vida cotidiana, no solo en el ámbito laboral o educativo. La lengua oral es la facultad que nos acompaña a lo largo de nuestra existencia, y así ha sido desde que el ser humano es lo que es.

Sin embargo, la Educación no está respondiendo a las necesidades de sus estudiantes, incumpliendo uno de sus objetivos principales, que es prepararlos para el mundo real. Por ello, este Trabajo Fin de Grado pretende dar visibilidad a una Propuesta de Intervención cuyo elemento principal es la palabra.

De este modo, mediante este trabajo se persigue un gran propósito, fomentar un buen uso de la lengua, así como hábitos expresivos para conseguir la mayor competencia comunicativa posible en nuestro alumnado. Además, se busca concienciar tanto a discente como docente de la importancia de la lengua oral en el aprendizaje y la adquisición de conocimientos.

Palabras Clave

Lenguaje, lengua oral, expresión oral, competencia comunicativa, actividades, juegos, intervenciones.

Abstract

Nowadays, we live in a world in which oral skills are to know how to communicate are essential for daily life, not just in labour world or educative field.

However, Education isn't replying to the students' needs, breaking one of its main goals, which is to prepare them for real world. For that, this final project tries to show an Intervention Proposal whose main element is word.

In this way, through this work is chase a big purpose, to promote a good use of language, as well as expressive habits in order to achieve the best communicative competence as possible in our pupils. Besides, it is searched to make conscious as student as teacher about the importance of oral language in learning and knowledge acquisition.

Key words

Language, oral language, oral expression, communicative competence, activities, games, interventions.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS	6
3. JUSTIFICACIÓN.....	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	10
4.1. Introducción del lenguaje.....	10
4.2. Propiedades del lenguaje humano.....	13
4.3. Teorías sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje a tener en cuenta	17
4.4. El lenguaje egocéntrico (Piaget y Vygotsky).....	25
4.5. Expresión oral.....	28
5. METODOLOGÍAS.....	32
5.1. Aprendizaje cooperativo	32
5.2. Gamificación.....	33
5.3. TICS.....	34
5.4. Refuerzo positivo.....	35
5.5. Aprendizaje basado en el pensamiento	36
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	37
6.1. Introducción	37
6.2. Destinatarios	38
6.3. Desarrollo	38
7. EVALUACIÓN	63
8. CONCLUSIONES	66
9. BIBLIOGRAFÍA	67
10. WEBGRAFÍA.....	68

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado está enfocado en la lengua oral, en la expresión oral. El eje central del trabajo consiste en reivindicar la importancia de la lengua oral y la necesidad de trabajarla con nuestros alumnos. Para ello, se realiza la puesta en práctica de juegos y actividades en las que esta es la herramienta fundamental. Por esta razón, el fundamento teórico en el que se sustenta la Propuesta de Intervención llevada a cabo, focaliza su desarrollo en el lenguaje.

Comenzando desde las unidades más pequeñas del lenguaje, las diferentes teorías sobre cómo se adquiere y se desarrolla o la distinción entre lengua y habla, pasando por el lenguaje egocéntrico del alumnado de esta edad, las funciones del lenguaje y su papel tanto social como en el desarrollo cognitivo y pensamiento del niño, sus propiedades, hasta llegar a los motivos de la didáctica de la lengua oral y la importancia de conseguir la competencia comunicativa de nuestros discentes. De esta forma, se pretende dar una visión amplia del lenguaje para profundizar tras su estudio, en su versión oral, en su manifestación.

El lenguaje es en su naturaleza oral, y es mediante el habla como exteriorizamos esta capacidad que nos permite movernos por el mundo, ser quienes somos y pertenecer a la especie humana. Somos seres sociales, y por tanto, necesitamos comunicarnos con nuestros iguales, y para ello necesitamos de un instrumento primordial, el lenguaje. La gran mayoría de nuestros intercambios comunicativos se producen al hablar. Además, adquirimos los nuevos conocimientos y los profundizamos haciendo uso de la palabra. (El 70 % de lo que aprendemos es al hablar con los demás). Sin esta, no obtendríamos los conocimientos que nos ofrecen los demás ni podríamos compartir los nuestros con el resto. La memoria, que es la que hace que mantengamos aquello que aprendemos al sernos transmitido. A pesar de todos estos puntos evidentes que nos dan pruebas de que la expresión oral debe tener un gran peso en la educación, cuando vamos a un aula es la escritura la que manda. Esta parece que es la facultad que rige nuestras vidas, pero veremos que no es así, que esa capacidad es la lengua oral.

La puesta en práctica se ha llevado a cabo con un grupo de 25 alumnos y alumnas de 4-5 años de edad, que pertenecen al curso 2º del segundo ciclo de Educación Infantil. Por lo tanto, las diferentes intervenciones que se muestran abajo se adaptan a las capacidades de

niños y niñas de estas edades. Aprovechando mi período en el Prácticum II del grado de Educación Infantil, he podido plasmar mis conocimientos acerca del lenguaje y de la expresión oral en este alumnado. Así pues, todas las intervenciones y actividades han sido llevadas a cabo en un contexto educativo real, lo que hace que los resultados y los análisis sean más provechosos.

2. OBJETIVOS

Con este Trabajo Fin de Grado pretendo alcanzar una serie de objetivos principales:

- Fomentar, a la vez que reivindicar, el trabajo de la expresión oral en las aulas de todo el país, al considerarse hoy en día, menos importante que otros aprendizajes como la lengua escrita o los que tienen relación con la competencia matemática.
- Alcanzar un grado de competencia comunicativa en mi alumnado que les permita conseguir una serie de beneficios en todos los ámbitos, es decir, tanto para su vida en el aula como para la cotidiana, así como para su futuro laboral.
- Mejorar las habilidades orales de mi alumnado, de tal forma que puedan servirse de la palabra como herramienta fundamental en su progreso académico y su desarrollo cognitivo.
- Modificar la situación de miles de alumnos y alumnas que sufren carencias en sus habilidades orales y que arrastran hasta su etapa laboral y profesional.
- Demostrar que la adquisición de conocimientos se ve favorecida mediante la palabra, es decir, que la lengua oral facilita el aprendizaje y la asimilación de conceptos.

3. JUSTIFICACIÓN

La lengua oral parece olvidada en las diferentes etapas educativas. Como si en las aulas el trabajo de lo oral viniera solo, si estas habilidades o la competencia comunicativa se consiguieran por el simple hecho de hablar. Como el hablar y la comunicación es parte indispensable en cualquier contexto educativo, ya se tiene la creencia de que no hace falta trabajar más a fondo en esta faceta del lenguaje. (67,9% del tiempo se da comunicación interpersonal en las aulas). Mientras, centramos toda la atención en la lengua escrita y en otros contenidos típicos de las aulas. Por esta principal razón, me embarqué en este trabajo, por el hecho de demostrar que la expresión oral es otro tema importante a tratar en las aulas, en este caso en una de Educación Infantil, es decir, comenzando por los más pequeños.

El lenguaje oral acompaña al niño de Educación Infantil en su desarrollo, ya que es el instrumento que les permitirá llevar a cabo un aprendizaje exitoso. (Bigas, 1996). Siguiendo por esta línea, Jover (2017) decía que a hablar no se aprende porque sí, que nunca aprendemos a hacerlo del todo, es un aprendizaje continuo. La escuela debe ser el espacio para trabajar la oralidad y esto es por lo que este trabajo tiene su existencia.

A través de las páginas de la teoría, el lector podrá entender mucho mejor la dimensión del lenguaje, que va mucho más allá de ser la herramienta fundamental para la comunicación. Así pues, no solo se pretende trabajar sobre un aspecto olvidado o ignorado por la Educación, sino que también se hace porque se considera muy importante y que puede hacer que el alumnado obtenga grandes beneficios para toda su etapa escolar y para su vida cotidiana. A pesar de que en la escuela se dé nula importancia a la lengua oral.

El presente Trabajo Fin de Grado tiene en cuenta el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil (pp. 474-480). De él obtenemos la finalidad de la etapa de Educación Infantil, que es contribuir al desarrollo afectivo, social e intelectual.

Vinculación con las competencias del grado de maestro de Educación Infantil

Siguiendo la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil y que muestra aquellas competencias que debemos

adquirir durante nuestro plan de estudios, quiero destacar las competencias generales y específicas que más peso han tenido en mi Trabajo Fin de Grado.

Competencias generales:

- 2. a). Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- 3. c) Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.
- 5. d) La capacidad para iniciarse en actividades de investigación
- 5. e) El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.
- 6. e) El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.

Competencias específicas:

De formación básica:

- 29. Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.
- 32. Valorar la importancia del trabajo en equipo.
- 34. Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto, ya que favorece la interacción.
- 36. Capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil.

49. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales.

Didáctico disciplinar:

14. Conocer el currículo de lengua de la etapa de educación infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.

15. Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.

16. Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral.

17. Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución.

31. Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.

Practicum y Trabajo Fin de Grado:

2. Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.

5. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.

7. Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Introducción del lenguaje

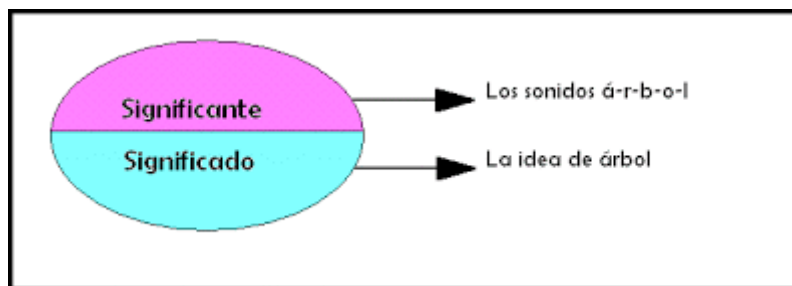
EL lenguaje es la facultad más importante que posee el ser humano, sin él no se podría concebir la realidad tal y como es. Nos permite expresarnos y comprender a los demás, y como seres sociales que somos, necesitamos de los intercambios comunicativos para construir e interpretar nuestro mundo. (Corral, 2017). Se adquieren los conocimientos al compartirlos con los demás, y recoger aquellos que nos transmiten. (Edwards y Mercer, 1988). La relación lenguaje-conocimiento se fundamenta en tres posiciones clave; lenguaje como representación, como comunicación y como actividad social y cognitiva. (Camargo & Hederich, 2010). Los niños aprenden en la escuela gracias al cumplimiento de dichos puntos, es decir, expresando lo que saben, intercambiando dicha información y adquiriendo la nueva. En definitiva, por la existencia de la comunicación, de la palabra hablada.

De hecho, a lo largo de la historia, el ser humano ha sido catalogado de muchas diversas maneras; como Homo Sapiens (que conoce), Homo Faber (que fabrica y usa instrumentos), Homo Universalis (que ocupa el universo) o incluso Homo Pictor (que representa realidades), y todas estas distinciones reflejan características propias de la naturaleza humana. Aunque, sin duda alguna, lo que más nos distingue como seres humanos, es el habla, Homo Loquens (que habla). (Escandell, 2009). Tal es así, que somos el único animal que posee el lenguaje, es una capacidad exclusiva de nuestra especie. (Campos, 2013).

La realidad concuerda de tal manera con esto, que muchas tribus no tienen constancia ni siquiera de la escritura, no existe para ellos, solamente usan la lengua oral. Además, existen pueblos africanos que no consideran como personas (muntu) a los bebés (kuntu) porque aún no pueden hablar. Otro ejemplo que sigue esta línea lo tenemos en la palabra de origen latino Infans, que quiere decir “el que no habla”, para referirse a lo infantil. (Escandell, 2009). Si aún no se tiene la capacidad de hablar, no eres un ser humano, el lenguaje nos hace humanos. (Elkin, 2015).

Sin embargo, esta facultad necesita de otra para que se desarrolle tal y como lo conocemos, la de manejar signos, en concreto, el signo lingüístico. Este, es la unidad de expresión de la lengua. (Escandell, 2009). Por tanto, esta se concibe como un sistema de

signos, mientras que al signo lingüístico como una realidad que puede ser captada por nuestros sentidos y que evoca a otra. Se puede decir que es una entidad con dos caras, que combina el significante (lo que percibimos por nuestros sentidos) y el significado (el concepto asociado al significante, la representación mental de esa imagen acústica que captamos). Es así, la unidad más pequeña de toda oración, y es indispensable. (Saussure, 1916). Son los “átomos” del lenguaje, sin ellos nuestras conversaciones carecerían de sentido.



Estos signos lingüísticos contienen una serie de propiedades que funcionan como unas reglas o normas que se desarrollan para hacer posible la comunicación, además de justificar el papel esencial de estos en el lenguaje humano. (Saussure, 1916).

- Arbitrariedad: Se refiere a que la vinculación que se produce entre el significante y el significado es convencional, es decir, arbitraria en una lengua en concreto, ese mismo concepto puede evocar otras imágenes acústicas en otros idiomas. De esta manera, si tenemos en el aula niños de diversas procedencias, debemos comprender que no nos entiendan o se sientan confusos.
- Linealidad: Cuando emitimos los sonidos lo hacemos de forma ordenada, es decir, no están superpuestos, por tanto, los significantes se suceden uno detrás de otro linealmente. Si dicha propiedad no existiera, el intercambio de palabras se haría imposible, no podríamos distinguir lo que se nos dice.
- Inmutabilidad: Hace alusión a que la relación significante-significado es fijada por cada comunidad lingüística, por lo que no podemos modificar dicha vinculación a nuestro gusto, una persona no puede hacer tal cosa por sí misma. Esto hace que cuando pronunciamos los sonidos á-r-b-o-l, tenemos claro a lo que nos estamos refiriendo, a lo que representa, ya que es algo inmutable. Si pudiéramos cambiar dicha relación a nuestro gusto sería un caos.
- Mutabilidad: Esta se da con el transcurrir del tiempo, esta relación significante-significado puede verse modificada, ya que es convencional y puede evolucionar

tanto la materialidad del significante como la del significado. De esta manera, los signos lingüísticos pueden cambiar con el paso del tiempo, así como las lenguas. Aunque esto, tiene que ser evidentemente algo convenido y acordado.

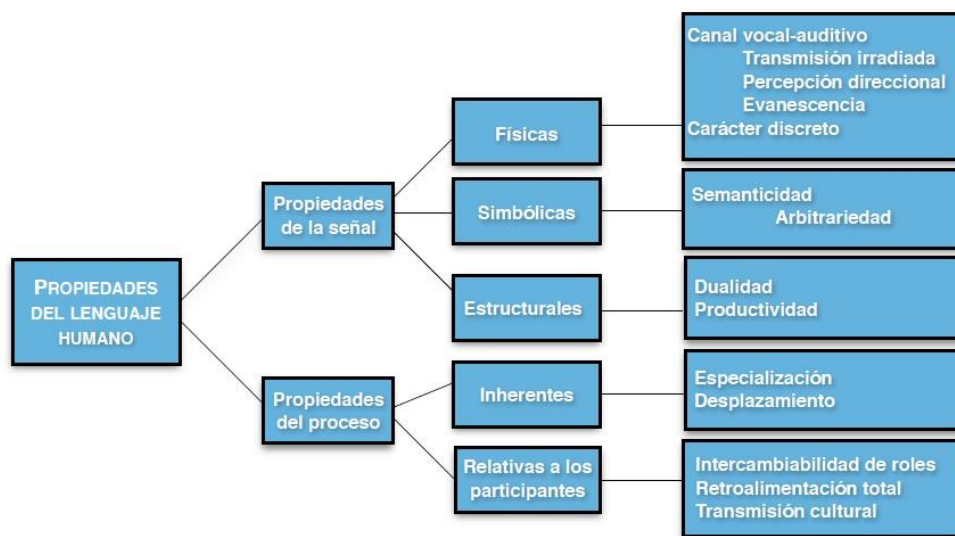
Lengua y habla

Cuando se habla de lenguaje en general, se hace referencia a la lengua oral, no a la escritura, que trata de conservar la señal que se pierde por evanescencia. Esto es de tal forma, que nuestros intercambios comunicativos rigen la mayor parte de nuestra vida cotidiana. Aunque, para poder hablar necesitamos poseer dentro el conocimiento de un código que luego exteriorizamos por medio de las palabras.

Por lo tanto, Saussure (1916) realizó una distinción entre lengua y habla. La primera la consideró como el sistema, con sus reglas y su organización. Esta es de naturaleza abstracta y su uso corresponde a un grupo social determinado. Por ejemplo, no es la misma la que tenemos aquí que en Alemania. Es el sistema lingüístico al que la comunidad de hablantes se ha suscrito tácitamente y que responde a una serie de convenciones establecidas para la comunicación. En cambio, el habla es el uso de una lengua en concreto, es la manifestación, es un comportamiento lingüístico observable. A ella corresponden las producciones individuales de cada uno. (Bigot, 2010).

De esta forma, se entiende que ambas van unidas, son inseparables, y que podemos estudiar y analizar el conocimiento de nuestro sistema (lengua) solo a través del habla. Cada uno de nosotros aprende la lengua a través de muestras de habla, de sus manifestaciones. (Escandell, 2009). Es por eso que esta relación es tan importante, los niños aprenden nuestro idioma (castellano) a través de los diálogos con sus padres y con los maestros y compañeros en el colegio.

4.2. Propiedades del lenguaje humano.



Como ya se ha mencionado con anterioridad, el lenguaje es algo totalmente exclusivo del ser humano, pero cierto es que los demás animales se comunican también. Usan señales bioquímicas como la secreción de olores, por gestos, con sonidos, los ladridos de los perros, los maullidos en los gatos, etc. Sin embargo, no tienen la capacidad de hablar. (Guerrero, 2015). Algunos como los ciervos o los monos pueden transmitir gritos, los primeros 15 y los segundos hasta 70, que corresponden a diferentes situaciones, pero todos ellos están ligados a la experiencia. Cada grito alude a una situación que conocen por la experiencia, y se comunican emitiendo el sonido ante una de estas. De tal manera, que hay una gran diferencia respecto a nuestra comunicación y la de ellos. (Martinet, 2013).

El lenguaje humano posee una serie de propiedades que lo hacen único y nos hacen entender mejor su funcionamiento, pero de todas estas propiedades solo 3 son exclusivas del ser humano, las demás aparecen también en los animales. (Hockett, 1960). Estas son:

- Dualidad o doble articulación: Esta es la más importante de todas, ya que nos permite comunicarnos de la manera en que lo hacemos hoy, es decir, pudiendo elaborar cualquier tipo de mensaje partiendo de un conjunto finito de elementos discretos. La primera articulación se refiere a la codificación económica, en la que estos millones de mensajes diferentes que podemos emitir pueden ser formados por millares de unidades que se emplean de nuevo y que se llaman monemas.

Estas tienen significado y significante. La segunda articulación se trata de la sobrecodificación supereconómica, que explica que estos miles de monemas están formados a su vez a partir de 30 a 50 signos sonoros mínimos llamados fonemas. (Mounin, 1978). Así pues, por un lado, esta propiedad nos permite decir los sonidos y por el otro, pronunciar estos como palabras con significado. En definitiva, somos capaces de formar un número ilimitado de mensajes con un conjunto limitado de unidades. Esto es por lo que ningún tipo de comunicación animal se puede comparar y acercar a nuestro lenguaje, ni cualitativamente ni cuantitativamente. (Hogenboom, 2015).

- **Productividad:** Abarca dos aspectos. Primero, gracias a ella podemos elaborar nuevas palabras, expresiones o proposiciones que formarán parte del léxico de dicha lengua y (El ejemplo de *zapping* o *zapear*). Segundo, nos permite producir cualquier mensaje. Es una propiedad esencial para el lenguaje tal y como lo conocemos en la actualidad, ya que vivimos en una realidad cambiante influida por la globalización y las redes sociales con un gran incremento de nuevos términos y conceptos.
- **Desplazamiento o libertad situacional:** Por esta propiedad tenemos la capacidad de hablar sobre sucesos que no están ocurriendo en el momento, es decir, acerca del tiempo, del pasado o del futuro además del presente. Nos permite hacer referencia a elementos que tampoco están presentes en el contexto, sobre cosas lejanas, distantes. Además, gracias a ella podemos referirnos a personas, objetos y cosas no reales, que ocurren en la imaginación. Todo esto es algo con lo que los demás animales no cuentan, puesto que su comunicación no se puede separar de la experiencia, no pueden referirse sobre algo que no hayan vivido.

El resto de las propiedades del lenguaje (Hockett, 1960) no son exclusivas del ser humano, pero refuerzan la idea de que la lengua oral es más importante que la escrita, ya que como se puede observar, todas ellas hacen referencia implícitamente al habla. De hecho, viendo a continuación el significado de cada una de ellas, se puede concluir que el lenguaje humano es naturalmente oral y su papel en la escuela es fundamental.

- **Canal vocal-auditivo:** Tal y como su propio nombre indica, el habla se produce en nuestras cuerdas vocales y es captada por los oídos, es decir, el lenguaje es hablado. El carácter vocal auditivo es una de las propiedades esenciales que definen el lenguaje humano. (Caballero, 2014).

- Transmisión irradiada: Hace referencia a como la señal lingüística que emitimos cuando decimos algo se transmite en forma de onda y, cumpliendo con las leyes físicas del sonido, se propaga desde su origen de forma radial, lo que permite que la pueda interceptar cualquiera que esté dentro de ese radio. De esta forma, la señal no se puede dirigir y la puede captar un individuo de alrededor. (Caballero, 2014). En el aula de clase dicha propiedad se hace vital a la hora de explicar la lección a los alumnos, sino solo un pequeño número captaría lo que decimos.
- Percepción direccional: Gracias a dicha propiedad, podemos como receptores, percibir la dirección de la que proviene la señal emitida. Somos capaces de localizar el punto de donde viene un sonido gracias a nuestros oídos y su audición binaural. (Caballero, 2014). Nos ayuda a identificar a los niños que tienen intención de comunicarse.
- Evanescencia: Las señales lingüísticas emitidas se pierden, no perduran. Hoy en día, hay medios para conservar la señal e incluso grabarla, como el audio. El lenguaje necesita de la relación espacio-tiempo entre las personas que se comunican. Las señales desaparecen en el mismo momento de su emisión. (Caballero, 2014). Por esta propiedad, tiene su origen la escritura. Debido a la evanescencia, el ser humano ha querido encontrar medios para conservar la señal, hasta ahora ha sido la escritura, y gracias a ella los conocimientos han podido ser transmitidos a lo largo de la historia. Actualmente, también contamos con el audio.
- Carácter discreto: A través de nuestro aparato fonador somos capaces de emitir un gran rango de sonidos, pero nuestra interpretación como hablantes responde a una distinción en categorías diferenciadas entre sí. De esta manera, discriminamos los sonidos e identificamos aquellos que descodificamos y damos un significado. Estos sonidos quedan dentro de nuestro inventario de unidades discretas y el resto son percibidos pero no nos ofrecen ningún tipo de información. (Caballero, 2014). Así pues, nuestros niños pueden interpretar el significado de nuestras palabras y viceversa.
- Semanticidad: Hace referencia a la relación que se produce entre signo y el contenido que representa este. Los signos tienen significado porque evocan elementos de la vida real, es decir, son la representación mental de aquello a lo que quieren hacer referencia. Por eso, esta relación es fija y sistemática.

(Caballero, 2014). Hablamos a nuestro alumnado de cosas de la vida real o no, y gracias a esta propiedad las representan por medio del lenguaje.

- Arbitrariedad: Es el carácter convencional del lenguaje, la relación entre significado y significante es arbitraria, cada lengua un significante distinto corresponde con significado distinto). La relación entre los signos y su representación es totalmente casual, no responde a ninguna conexión natural. (Caballero, 2014).
- Especialización: Dicha propiedad se refiere a que los órganos que utilizamos para emitir las señales lingüísticas, están especializados en la emisión lingüística, en esta producción verbal del lenguaje. (Caballero, 2014). Además, para emitir nuevos fonemas necesitamos un aprendizaje especial. Esto ocurre cuando estamos aprendiendo un nuevo idioma.
- Intercambiabilidad de roles: Los hablantes de la lengua pueden ser tanto emisores como receptores. Se cambian los roles, estos papeles son intercambiables y reversibles. (Caballero, 2014). En todos los intercambios comunicativos en los que participamos, hablamos y escuchamos, necesitamos ejecutar ambos papeles para que la comunicación sea posible.
- Retroalimentación total: Como emisores podemos escuchar también nuestra propia señal, es decir, somos receptores de nuestra propia emisión. Esto, nos permite corregir y reflexionar sobre nuestra propia producción. (Caballero, 2014). Es algo común el equivocarse hablando en clase, por lo que esta propiedad resulta esencial para modificar aquello que hemos dicho erróneamente.
- Transmisión cultural: Como seres humanos, nacemos con una capacidad innata para el lenguaje, pero requerimos de un entorno sociocultural para su realización concreta. El lenguaje se desarrolla si desde la infancia estamos en contacto con el uso de una lengua, que nos enseñe la relación de los signos y sus respectivos significados. De esta manera, el lenguaje se transmite culturalmente, por una sociedad que hace que se active. (Caballero, 2014). Por eso, el papel de los padres y el entorno familiar es indispensable, y más tarde el del colegio.

4.3. Teorías sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje a tener en cuenta

En nuestro día a día no paramos de recibir estímulos lingüísticos, el hablar es nuestra actividad principal cotidiana, y su ejercicio constante parece prepararnos desde muy jóvenes para adquirir esta habilidad. (Bernal, 2015). De hecho, uno de los interrogantes más complejos respecto a este tema consistiría en dar respuesta a cómo adquirimos el lenguaje, cómo es el proceso por el que el ser humano pasa a tener esta facultad que le identifica y le diferencia del resto. Resulta intrigante pensar que nuestra propia condición humana es la que nos ofrece tal posibilidad desde que nacemos. Vemos a niños pequeños de 3 o 4 años en nuestras aulas, y nos sorprende que sean capaces de hablar y tener ya una manera de hacerlo tan competente, a pesar de que es una tarea muy compleja. Por eso, este punto trata de explicar el origen de nuestra capacidad más importante y como se va desarrollando, desde diferentes puntos teóricos. Es imprescindible como maestros, conocer las diferentes teorías sobre la adquisición del lenguaje con el objetivo de potenciar el mejor desarrollo posible en nuestros alumnos.

Conductismo

Esta teoría se centra en la conducta (**no conducta, sino repitiendo adquiriendo hábitos, por estímulo-respuesta**) como el elemento imprescindible para adquirir el lenguaje, tal y como su propio nombre indica. Su aprendizaje se debe al sistema de recompensas que los adultos ponen en marcha con los niños pequeños cuando estos comienzan a hablar. Si el niño dice algo correctamente se le recompensa y por el contrario, si se equivoca se le castiga. (Márquez, 2019). De hecho, resulta muy similar al comportamiento maestro-alumno que se da en las aulas, puesto que es nuestra manera más común de actuar frente a ellos, aunque muchas veces usamos más el refuerzo negativo que el positivo.

El autor y psicólogo estadounidense Skinner (1957), máximo exponente de esta teoría, opinaba que el lenguaje se adquiere como una conducta, como un hábito. Para defender su tesis se apoyó en los experimentos de Pavlov (1904) sobre el condicionamiento clásico, en los que el fisiólogo ruso experimentó con un perro, con el que probó que si hacía sonar una campana antes de darle la comida, le condicionaba de tal manera, que el perro salivaba cada vez que escuchaba la campana sabiendo que llegaba la comida. Mediante estímulos repetitivos (la campana) logró condicionar sus respuestas, (salivar antes de

llegar el alimento), es decir, demostró la existencia del llamado reflejo condicionado. (Valenzuela, 2013).

En cambio Skinner, fue un poco más allá del condicionamiento clásico de Pavlov, y desarrolló el llamado condicionamiento operante que explicaba que a un estímulo le corresponde una respuesta determinada y además, si la experiencia nos comunica que hay recompensa ante la manera de actuar frente a este, se convierte en un hábito. No se quedó solo con la asociación de estímulos y respuestas (condicionamiento clásico), sino que amplió esa visión defendiendo que las conductas se daban por las consecuencias positivas o negativas. (Rodríguez, 2017). De esta manera, se puede decir que nuestros niños aprenden el vocabulario y la gramática por condicionamiento operante. Los adultos que tiene a su alrededor, recompensarán cuando el niño introduzca nuevas palabras de vocabulario o emita una frase gramaticalmente correcta y en cambio, desaprobarán cuando este use un lenguaje incorrecto. (Pacheco & Blanco, 2007). Al igual que Pavlov con el perro, nosotros también condicionamos a los niños, moldeamos su comportamiento respecto al lenguaje, lo transformamos en un hábito verbal.

Por lo tanto, el desarrollo del lenguaje está íntimamente relacionado con los estímulos que recibimos del exterior, es decir, sigue una línea totalmente empirista, está basado en la experiencia. Así pues, este consiste en respuestas que el niño va adquiriendo como resultado de un condicionamiento operante al que se le somete. (Skinner, 1957)

Para Watson (1925), otro de los autores destacados de esta corriente, el lenguaje y el pensamiento están relacionados, considera los procesos mentales como formas internas de conducta. Así, en su estudio sobre el lenguaje, el autor defiende que las palabras, que ejercen la función de sustitutas de las diferentes situaciones, consiguen el mismo resultado que esas situaciones determinarían. Lo que una palabra significa consiste simplemente en una respuesta condicionada a dicha palabra.

Además, el autor estadounidense, también llevó a cabo un experimento famoso para demostrar que el condicionamiento clásico podía explicar el aprendizaje de las emociones. El experimento del pequeño Albert se basó en que un niño de 11 meses veía una rata blanca y cuando se acercaba a tocarla, se golpeaba una barra metálica con un martillo, provocando el miedo y los lloros del bebé. Al repetirlo varias veces, comprobó que el recién nacido se asustaba tan solo con ver a la rata, demostrando así el

cumplimiento de asociación estímulo-respuesta del condicionamiento clásico. (Sánchez, 2018).

Entonces, ¿Aprendemos el lenguaje y adquirimos los conocimientos por condicionamiento clásico y operante?

Constructivismo

Esta teoría difiere bastante de la anterior, en ella no se coloca la conducta en el eje central, sino que aparece el pensamiento, la existencia de una parte innata, la función simbólica, la herencia cultural, la experiencia, el entorno sociocultural y los otros como algunos de los principales protagonistas en el proceso de adquisición del lenguaje. De hecho, es la versión más aceptada en la actualidad, ya que las programaciones didácticas y los currículos de la Educación se apoyan en ella. Sobresalen dos autores que llevaron esta corriente al foco internacional, el psicólogo suizo Piaget y el ruso Vygotsky.

En primer lugar, Piaget (1923) desarrolló la llamada Teoría Cognitiva, por la que el origen del lenguaje está enormemente vinculado con el desarrollo cognitivo del niño. No solo eso sino que piensa que este se encuentra subordinado al pensamiento. De este modo, su tesis se basa en la creencia de que tenemos una parte innata que hace que tengamos cierta predisposición a aprender dicha capacidad, (tal y como defendían los innatistas como Chomsky) pero que a su vez necesita de la inteligencia para poder adquirirla. Así pues, a medida que el desarrollo cognitivo del niño va aumentando, alcanza un determinado nivel en el que ya es capaz de manejar el lenguaje. Dicho con otras palabras, necesitamos una inteligencia que es anterior a todo, que comenzamos a desarrollar desde que nacemos y cuando aún no sabemos articular una palabra, que provocará que como resultado de nuestro desarrollo cognitivo, aprendamos a hablar. (Iván, 2011).

Tal y como ya se ha dicho con anterioridad, el lenguaje está subordinado al pensamiento, este es una función más de nuestra inteligencia que se manifiesta a través de la oralidad, la función simbólica. (Piaget, 1923). Esta consiste en la representación y evocación de objetos, cosas, acontecimientos mediante el uso de significantes. Se trata de la abstracción que realizamos cuando queremos evocar algo que no está presente ni podemos percibir por nuestros sentidos. (Vizgarra, 2018). En definitiva, dicha función es imprescindible para que los niños comiencen a usar el lenguaje sin límites. Si no pudieran hablar de cosas que salen de la esfera de la experiencia y del momento, sería muy difícil el transmitirles

nuevos conocimientos que no hubieran visto antes. El aprendizaje se reduciría solo a aspectos vivenciales.

Esta posibilidad que se nos ofrece de poder representar objetos se da gracias a los procesos mentales de nuestro pensamiento, a la imagen mental que formamos. De este modo, todas estas representaciones hacen la función de instrumentos que obedecen a la expresión y socialización de nuestro pensamiento. (López, 2011).

Otro autor de esta corriente Wallon (1980) defendía la combinación de inteligencia innata y de experiencia mediante el contacto con el entorno. El ser humano actúa de una manera concreta con el medio con el objetivo de organizar el conocimiento a través de su acción. De esta manera, las capacidades de organización y de adaptación son innatas, pero no el conocimiento. La especie humana actúa cuando entra en contacto con el medio y estas acciones se organizan en esquemas o categorías. El conocimiento, más que incorporar la realidad, la organiza de una forma activa mediante las diferentes acciones y operaciones. Por lo tanto, las capacidades innatas de organización y de adaptación se encargan de organizar las palabras en diferentes categorías (sustantivo, femenino...), y relacionar aquellas nuevas de tal manera que profundicemos nuestros conocimientos o los reestructuremos. (Piaget, 1923). Esto explica no solo la manera en la que vamos adquiriendo nuevos conocimientos sino también cómo nuestro lenguaje va progresando por la acción de estas 2 facultades innatas que poseemos. Nuestros niños están en constante aprendizaje y reformulación entre lo que ya saben y lo que van absorbiendo.

Dentro de la postura constructivista, otro autor fundamental, Vygotsky (1934), pensaba que el lenguaje y el pensamiento tenían orígenes diferentes, pero que se influenciaban recíprocamente de manera continua. De esta manera, se distanciaba de Piaget que pensaba que ambos estaban separados. Para el ruso, se desarrollaban de forma independiente, puesto que era observable tanto en la adquisición y desarrollo del lenguaje como del pensamiento. Sin embargo, ambas capacidades se interrelacionaban en un momento específico del desarrollo, en la aparición del denominado pensamiento verbal, tiempo a partir del cual el lenguaje y el pensamiento van ya unidos. Por tanto, el desarrollo evolutivo del niño consiste en los cambios que se producen en las conexiones mutuas entre lenguaje y pensamiento, no en los cambios en ambas funciones. De tal forma, que en un momento concreto, ambas capacidades se topan, provocando que el pensamiento se haga verbal y el habla racional. (Álvarez, 2010). Por tanto, como maestros, tenemos la

responsabilidad de fomentar el crecimiento de este pensamiento verbal con el objetivo de que nuestros alumnos desemboquen lo más rápido posible en él. Queremos educar a ciudadanos racionales, que usen la razón.

Además, el lenguaje es considerado como una herramienta que el ser humano utiliza para hacer posible la comunicación social (Vygotsky, 1934). De esta manera, la palabra realiza una función de codificación de la experiencia obtenida en el entorno cultural. Esta se encuentra íntimamente relacionada con la acción, surge del trabajo y de las correspondientes acciones con los objetos, hasta que se convierte en un sistema de códigos independiente de estas. Por lo tanto, la palabra ofrece la oportunidad de operar mentalmente con los objetos, en un contexto situacional en el que cada una tiene un significado específico. (Pacheco & Blanco, 2007). La comunicación es algo inseparable de nuestra condición humana, somos humanos porque nos comunicamos y el lenguaje es el instrumento que nos ofrece esta realidad. La socialización es otro punto de esencial importancia.

En definitiva, la postura constructivista de Vygotsky se centra en los otros en nuestro aprendizaje. Necesitamos del entorno cultural en el que estamos inmersos para adquirir el lenguaje, requerimos de los estímulos que nos ofrecen las personas de nuestro alrededor. El proceso de desarrollo lingüístico en el niño se retardaría, sin la ayuda de los adultos que tiene a su lado. De tal manera, que los factores psico-sociales juegan un papel fundamental en el proceso de la adquisición del lenguaje. (Vygotsky, 1934). Los padres, los maestros y sus compañeros de clase, son los denominados “otros”, y son imprescindibles para que el niño aprenda. De ahí que las diferencias de nivel entre los alumnos tanto del habla como de los conocimientos, provengan muchas veces del papel de las personas que están a su alrededor, que forman parte de su vida. Unos padres que ignoran a su hijo no potencian de la misma manera el lenguaje y el aprendizaje que unos que fomentan su uso adecuado y se encargan día a día de él. Ahí, entraría en juego nuestro papel como guías del aprendizaje.

Actualmente, la creencia constructivista sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje es la más aceptada, ya que está claro que aprendemos a hablar por la influencia de nuestro entorno próximo y en colaboración con las personas de nuestro alrededor, aunque es evidente también que tenemos cierta predisposición innata a adquirir dicha capacidad.

Funcionalismo (Austin, Bruner y Searle)

Esta teoría se centra en la pragmática del lenguaje, es decir, en el contexto en el que se usa el mismo, en su contexto de uso. (Javier, 2016). Diferente a las anteriores teorías mencionadas, esta se basa en la creencia de que la lengua es un objeto funcional, cuyo objetivo principal es ser el instrumento para que la comunicación sea posible. Es imprescindible conocer el propósito o la función del lenguaje para poder estudiarlo. (Tanga, 2016). Esta teoría es importante porque nos explica como el lenguaje actúa para que la comunicación, de la que somos partícipes día tras día, tenga lugar. En el aula, los intercambios comunicativos se dan en un contexto determinado en el que la lengua hace de puente entre alumno-maestro.

En primer lugar, uno de los autores destacados de esta corriente, Austin (1962), concebía el lenguaje cotidiano como una herramienta que usamos para cooperar y actuar en el mundo a través de los otros. Así pues, se trata de un modelo que destaca la orientación pragmática y los aspectos socio-cognitivos y contextuales en el estudio del lenguaje. El funcionalismo lingüístico, nombre que recibe esta perspectiva teórica, defiende que el lenguaje es meramente una herramienta de comunicación, y que los elementos que componen cada lengua realizan una función comunicacional de carácter social. (Shelton, 2013).

En su estudio del lenguaje en uso, centrándose en la pragmática del discurso y en la realidad concreta del acto lingüístico, Austin (1962) concluye que el lenguaje es una herramienta útil, la cual ha sido usada por las diferentes generaciones humanas para adaptarse a sus necesidades. El lenguaje “hace” cosas, no describe o informa de cómo son estas. (Contreras, 2014). De hecho, cuando estamos hablando estamos haciendo cosas y tenemos una intención, no nos comunicamos por inercia, porque sí. Siguiendo su línea de estudio, el autor inglés realiza una clasificación de los actos de habla formulando su denominada *teoría de los actos de habla*, en la que reafirma esta idea: (Austin, 1962).

- Acto locutivo: Consiste en emitir una cadena de sonidos que va ligada a un significado.
- Acto ilocutivo: Busca apelar al receptor, es decir, se refiere a la intención del hablante.
- Acto perlocutivo: Es el efecto que produce el acto ilocutivo en el destinatario, su respuesta.

Estos tres tipos de actos de habla pueden perfectamente responder a cualquier tipo de intercambio comunicativo cotidiano. Cuando hablamos con alguien, emitimos unas palabras que tienen significado concreto, lo hacemos buscando cierta intención sobre la persona que nos escucha y finalmente, estas palabras conllevan una respuesta como consecuencia.

En cuanto a Searle (1975), otro de los conocidos autores funcionalistas, siguió y completó la propuesta teórica de Austin y llevó a cabo una clasificación de los actos de habla en virtud de la finalidad a la que se refiere cada uno.

- ✓ Actos asertivos: El emisor trata de reflejar el estado de las cosas o de dar una información.
- ✓ Actos directivos: El emisor tiene la intención de que el destinatario lleve a cabo una acción determinada.
- ✓ Actos compromisivos: El emisor se compromete a realizar las cosas, manifiesta su compromiso para realizar una acción.
- ✓ Actos expresivos: El emisor expresa sus emociones y sentimientos, su estado de ánimo frente a algo.
- ✓ Actos declarativos: El emisor provoca cambios por el rango de autoridad que le ha sido otorgado en una situación comunicativa adecuada.

Todos ellos ejemplifican diferentes tipos de intenciones que tenemos a la hora de hablar. Todos nosotros los habremos usado muchas veces en diferentes situaciones y contextos. Nos muestran que cuando hablamos estamos haciendo algo con un propósito claro.

Por último, el autor estadounidense Bruner (1984) destacó la existencia de los llamados formatos de interacción como pautas estandarizadas que hacen posible la interacción bebé-adulto, es decir, los primeros intercambios del bebé con un adulto. Estos, serían el escenario para dar lugar a muchos aprendizajes, entre los que se encuentra la adquisición de la lengua. A través de estos dispositivos de interacción, el bebé puede aprender las reglas básicas de la conversación. (Pérez, 2015) Aunque todavía no tienen la capacidad de hablar, se comunican, posiblemente, con un sistema parecido al de los animales, usando gestos, miradas, gritos. Por ello, es esencial fomentar desde temprano la relación bebé-adulto y esa comunicación para fomentar sus habilidades verbales.

En definitiva, el objeto de estudio pasa de ser del individuo a la interacción social. Este cambio permitió poner el foco en otros aspectos antes no concebidos, como que la

comunicación precede al lenguaje (el niño hace gestos antes de hablar, aprende actos intencionados antes de la lengua), la intención comunicativa del emisor, el contexto y los aspectos sociocognitivos en el centro de la explicación del uso y la estructura del lenguaje, etc. (Bruner, 1984).

Además, hay otros conceptos que refuerzan la idea de la pragmática como protagonista en el estudio del lenguaje. Primero, el principio de cooperación, “se entiende como principio de cooperación un supuesto pragmático muy general de intercambio comunicativo, por el que se espera un determinado comportamiento en los interlocutores, como consecuencia de un acuerdo previo, de colaboración en la tarea de comunicarse. Puede definirse, por tanto, como un principio general que guía a los interlocutores en la conversación”. (Grice, 1975, p.45).

El principio se desarrolla en 4 máximas:

1. Máxima de cantidad: Se refiere a la cantidad de información, a que no se ofrezca más de la requerida, pero toda la requerida.
2. Máxima de calidad: Se trata de decir la verdad, de no decir lo falso o sobre lo que no hay las suficientes pruebas.
3. Máxima de relación: Que tenga cierta relevancia del tema con el que se está hablando.
4. Máxima de manera: Alude a la claridad, es decir, que se diga claro, ordenado y conciso, sin ambigüedades ni expresiones oscuras.

Otro principio fundamental que tiene que ver con la pragmática del lenguaje es el de la cortesía. (Brown & Levinson, 1987). Este viene a decir que cada individuo tiene una imagen pública que desea mantener en la conversación, y por lo tanto, la cortesía juega un papel imprescindible para evitar dañar esa imagen de los demás. (Urbina, 2016). Ese respeto por el otro, es la cortesía que se da en nuestros intercambios comunicativos y que es esencial para evitar dañarnos profundamente en cada uno de ellos.

La imagen de la que hablamos tiene dos caras, una negativa y otra positiva. La negativa se refiere a que no queremos sufrir imposiciones, y la positiva al deseo de ser aprobado por todos. Es por eso que la cortesía es tan importante, para que no llevemos a cabo una actitud descortés y poder interactuar. En la interacción es nuestra imagen la que se exterioriza y la que proyectamos a los demás. (Urbina, 2016). En el aula de clase es

fundamental el no dañar la imagen pública de un niño, por lo que las estrategias de cortesía nos permiten hablar de cosas no agradables hacia ellos, que en muchos momentos es inevitable. Si esto ocurriera, sería el fin de una interacción maestro-alumno adecuada y en un clima de confianza.

Al igual que para el principio de cooperación, la cortesía también sigue una serie de reglas o máximas, que fueron establecidas por dos autores diferentes. Lakoff (1973) habló de la importancia de ser cortés, además de no imponer, ofrecer opciones y reforzar lazos de camaradería. Todas ellas vinculadas con las relaciones interpersonales y según el grado de relación entre los interlocutores. En cambio, Leech (1983) fue más allá, habló en términos de coste y beneficio, es decir, cuánto mayor es el coste del destinatario y menor su beneficio, más descortés es una acción verbal. Así pues, desarrolló 4 máximas que responden a acciones verbales diferentes según sus intenciones:

1. Acciones verbales para reforzar la cortesía, como un cumplido.
2. Las que son indiferentes a ella, por ejemplo, una declaración.
3. Aquellas, que de algún modo entran en conflicto con la cortesía, como una queja.
4. Acciones que van en contra del mantenimiento de las relaciones, como el insulto o la burla.

El conocimiento del principio de la cortesía, así como de las máximas o reglas establecidas por Lakoff y Leech puede favorecer potencialmente la resolución de conflictos que tienen lugar en el colegio. Si los niños del aula tuvieran conciencia de lo que es la imagen pública suya y la de los demás y de las diferentes estrategias de cortesía para mantener esta, ayudaría a evitar y solucionar muchos de esos problemas que surgen entre los alumnos o ya sea entre el maestro y el niño. Muchas veces, precisamente, por una actitud descortés que no tiene en cuenta la imagen del otro.

4.4. El lenguaje egocéntrico (Piaget y Vygotsky).

Nuestros alumnos de Educación Infantil no han alcanzado todavía un lenguaje madurativo, desde hace muy poco tiempo que son capaces de hablar y son principiantes en esto de la comunicación. A pesar de que como hemos dicho antes, se comunican desde antes de adquirir el habla. Al lenguaje característico de los niños de estas edades se le llama egocéntrico, porque no tiene intención interactiva, sino que se centra en él mismo, no es capaz de ver la perspectiva del otro. (Sanfeliciano, 2018). Por esta razón, es tan importante conocer las características de este lenguaje, porque trabajamos con un

alumnado que aún está inmerso en él. Se debe identificar y de alguna manera, fomentar que poco a poco se vayan despojando de este, para desembocar en el que es plenamente interactivo. Por ello, los juegos de la lengua oral pueden llegar a ser fundamentales.

En concreto, en el aula en el que se ha llevado a cabo el trabajo fin de grado, el alumnado constaba de niños y niñas de 4-5 años de edad, es decir, de 2º curso de Educación Infantil, por lo que a esta edad estos discentes se encuentran todavía en el denominado lenguaje egocéntrico que analizaron a fondo Piaget y Vygotsky en sus respectivos estudios.

Comenzando por el suizo, para Piaget (1926) existen 2 etapas diferentes en el desarrollo del lenguaje; el lenguaje egocéntrico (3-7 años de edad) y el lenguaje plenamente comunicativo (Mayores de 7-8 años). En el primero, el niño habla solo sin importarle que haya un receptor, es una etapa previa al lenguaje socializado, en la que todavía no tiene en cuenta el entorno próximo. Es, por tanto, un período del desarrollo en el que el niño no puede atender la perspectiva del otro, solo la suya propia, ya que no tiene aún la capacidad de interacción social. (Sanfeliciano, 2018).

Piaget (1926) clasificó este lenguaje según 3 variantes:

- La repetición de sílabas o sonidos por mero placer. (Ecolalia)
- El monólogo, en el que comunica sus pensamientos en voz alta. Más de una vez habremos observado a alguno de nuestros alumnos pensar en voz alta.
- El monólogo colectivo, en el que el niño interactúa ya con sus iguales pero sigue sin ser un fenómeno completamente comunicativo, ya que los niños hablan entre ellos sin escucharse, su egocentrismo intelectual provoca que se den por comprendidos y que prescindan de esforzarse por hacerse entender. Otro ejemplo evidente que se da en las aulas, cuando dos o tres niños dicen cada uno una cosa pero no llegan a un entendimiento, hablan de lo suyo sin atender a los otros.

Como hemos visto, Piaget (1926) dice que el lenguaje egocéntrico no es interactivo, sino que lleva a cabo una función simbólica, que surge a través de la interpretación individual y sensoriomotora que el niño realiza de la realidad. Así pues, a partir de los 3 años, el niño representa su entorno mediante el lenguaje, pero su lenguaje no tiene adquirida todavía la función social. Este lenguaje infantil permite al niño usar símbolos, por lo que es simbólico y no tiene una intención comunicativa real. (Sanfeliciano, 2018).

Por el contrario, Vygotsky (1934) defendía que el entorno social nos influía desde la temprana infancia, contrario a la idea de Piaget de que el niño no tiene en cuenta los factores socioculturales hasta la edad de pasar al lenguaje comunicativo. El lenguaje tiene su origen en la esfera social y externa, es decir, tiene una función interactiva y social. Por lo tanto, las producciones egocéntricas no son asociales, sino que son similares a las que suceden en contextos sociales reales.

El niño usa el lenguaje para interactuar y desarrolla la función simbólica en el entorno sociocultural. Además, mediante su uso descubre otra función de este, la de autorregulación de la conducta, con la que el niño puede planificar y regular su propia conducta. Así pues, según Vygotsky (1934) el lenguaje egocéntrico debe su existencia al objetivo de mejorar la estructuración del pensamiento y la conducta del niño, es decir, a la llamada autorregulación.). Esta propiedad ayuda mucho al niño a pensar y actuar siguiendo las normas que le vamos transmitiendo que son de obligado cumplimiento para la sociedad.

Sin embargo, el autor ruso sostiene que llegado el momento, el lenguaje egocéntrico experimenta una evolución, a la edad de 6-7 años. Se da paso del lenguaje egocéntrico de la infancia a la interiorización, es decir, el niño interioriza el lenguaje egocéntrico convirtiéndolo en una forma nueva del lenguaje, el lenguaje interno. De esta manera, nuestra función autorreguladora pasa a ser parte del pensamiento interno, se despoja de su aspecto sonoro y es no perceptible, es decir, no es expresada verbalmente. El lenguaje constituye el pilar central del pensamiento. (Sanfeliciano, 2018). Llegada esta edad veremos como el niño no necesita expresar ya en voz alta sus pensamientos, puede usar el lenguaje dentro de su cabeza, lo que potenciará su raciocinio. Pensamos con palabras.

A partir de este momento, surge el denominado pensamiento verbal, en el que los límites entre pensamiento y lenguaje se desdibujan. Ambos van unidos a partir de este momento. Esta teoría es la llamada histórico-social de comportamiento, ya que las instrucciones y las normas que ha ido recibiendo el niño las sigue desde que era muy pequeño, pero ahora las interioriza. (Vygotsky, 1934). Desde su nacimiento, los niños reciben constantemente normas de los adultos, de sus padres y en la escuela. Estas en un principio cumplen su función interna de moldear su conducta, pero no las interioriza, hasta que llega a esta madurez y ya tienen una forma interna. (Yaes, 2013).

4.5. Expresión oral

El lenguaje es oral, es hablado, no podemos concebirle sin pensar en su exteriorización y lo imprescindible que es en nuestra realidad social. Por ello, la expresión oral es el objetivo principal de este trabajo fin de grado. El lenguaje se manifiesta de manera natural a través de su forma oral, y esta es el pilar fundamental de todas las interacciones. (Núñez, 2010). La expresión oral es la facultad que usamos para expresar ideas, sentimientos, deseos a través del lenguaje (González, 2010). Finocchiaro (1979) la definía como la producción del lenguaje oral, y Jean Robin (1982) lo hacía como el proceso de hablar que supera la mera producción de sonidos concatenados los unos a los otros. Su definición general es que es el conjunto de técnicas que los seres humanos utilizamos con el objetivo de comunicarnos de una manera efectiva, es decir, nuestra capacidad de decir lo que pensamos sin ningún tipo de barreras.

¿Por qué es tan importante el trabajo de la expresión oral en el alumnado?

Principalmente, la Didáctica de la lengua oral expone dos motivos; por el papel fundamental que tiene en la enseñanza-aprendizaje del niño y porque es la herramienta que hace posible todos nuestros intercambios comunicativos. (Palou & Bosch, 2005).

El primer motivo responde a una de las teorías del aprendizaje anteriormente mencionadas, el constructivismo de Vygotsky, el cual impera hoy día en las propuestas curriculares de los centros. El lenguaje es una herramienta tanto psicológica (lo utilizamos desde la más temprana infancia para organizar nuestro pensamiento) como cultural (lo usamos para compartir nuestros conocimientos y a su vez desarrollarlos). Así pues, realiza estas dos funciones de una manera conjunta. El niño adquiere la lengua escuchando a los adultos de su entorno, no lo hace por casualidad, sino que la utiliza porque quieren participar en la vida de la comunidad. De esta manera, el aula de la clase supone un espacio efectivo para que el niño, a través del diálogo con sus iguales o con el maestro, sea capaz de contrastar y reinterpretar sus representaciones de la realidad. Por tanto, el lenguaje oral es vital porque actúa como mediador social. (Palou & Bosch, 2005).

En cuanto al segundo motivo, se centra en la importancia de enseñar su correcta utilización con el propósito de preparar a nuestros niños para la realidad social actual. El colegio supone el espacio en el que los niños aprenden las normas básicas de la convivencia así como de la sociedad. Los turnos de palabra y el respetar los momentos de hablar son esenciales para que el niño actúe adecuadamente en nuestro mundo. De esta

forma, es esencial el aprendizaje adecuado de la lengua que manda en todas las interacciones sociales, con todas esas destrezas que se requieren para un uso óptimo de la palabra. Además, el aula puede llegar a ser el mejor preámbulo para nuestra sociedad diversa actual, ya que nuestro objetivo como maestros es conseguir que reine la armonía en un entorno en el que conviven diferentes culturas y capacidades. Así, el trabajo de la expresión oral puede ser vital para evitar la fractura social. (Palou & Bosch, 2005).

Otros motivos por los que es importante la lengua oral en el aula son, por el ámbito de las emociones y por la dimensión ética. El lenguaje oral ayuda a identificar las emociones y los sentimientos, a compartirlos y comprenderlos de una mejor manera. A su vez, las emociones refuerzan el lenguaje porque lo enriquecen de matices. También, la lengua oral influye en el aspecto ético, ya que de la relación cara a cara se construirá su mundo de referencias. De esta forma, como maestros debemos otorgar al niño un espacio seguro en el que pueda tener acceso a la palabra y la use, es decir, generar momentos en los que el alumno tome la palabra, sin actuar directamente sobre la libertad del otro. Tal y como dice Meirieu: “no existe la pedagogía de la palabra, sin una ética de la educación.” (Palou & Bosch, 2005, p. 36). No debemos imponer nada a un niño, hay que facilitar sus momentos de hablar, pero no exigirles en contra de su voluntad.

Cuando hablamos de conseguir todos estos objetivos, nos referimos a ser competentes en la comunicación, a estar perfectamente preparados para ella. “La competencia comunicativa es lo que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes”. (Gumperz & Hymes, 2005, p.33). La adquisición de esta competencia comunicativa es vital en el aula de clase, ya que no es lo mismo conocer una lengua que saber comunicarse. Esto exige el dominio de una gran cantidad de usos que se dan en los diferentes intercambios comunicativos. Hay que aprender cuándo callar, cuándo hablar, qué gestos usar, qué tono de voz, a quién dirigirse, es decir, hacer lo pertinente. Este conjunto de saberes que superan la esfera del conocimiento de un código de una lengua determinada se llama competencia comunicativa. Nuestra competencia a la hora de comunicarnos marca las relaciones sociales que tenemos, de tal forma que influye en nuestro bienestar. (Jover, 2009).

Por otro lado, según Michael Canale (1981) la competencia comunicativa se desglosa en 4 áreas de conocimiento que debemos tener en cuenta para que nuestro alumnado la adquiera:

- ✚ Competencia lingüística: Se refiere al dominio del código lingüístico. Sus contenidos de referencia son la fonética, la semántica, el léxico, la morfología y la sintaxis.
- ✚ Competencia sociolingüística: Hace referencia a los conocimientos y habilidades que tiene el hablante para adecuar lo que dice al contexto, a las diferentes situaciones comunicativas. Es decir, busca el estilo más adecuado para cada una de ellas según el interlocutor al que va dirigido, el registro o la actitud. Tiene en cuenta los elementos proxémicos y cinésicos. Sus contenidos de referencia son la adecuación al contexto, el objetivo de la interacción, normas y convenciones de la interacción.
- ✚ Competencia discursiva: Se trata de la búsqueda de la cohesión y coherencia del texto mediante la combinación de las formas gramaticales y de los significados. Sus contenidos de referencia son la coherencia, la cohesión y la variedad discursiva.
- ✚ Competencia estratégica: Consiste en el uso de recursos de comunicación verbal y no verbal con el propósito de compensar deficiencias causadas por la carencia de alguna destreza y hacer una comunicación más efectiva. Sus contenidos de referencia son las estrategias retóricas y de cortesía.

Ser competentes a la hora de comunicarnos significa escoger en cada momento los usos más adecuados a cada circunstancia y a nuestra intención comunicativa. Los usos orales van ganando gran importancia en el ámbito educativo porque son esenciales en el desarrollo de la competencia comunicativa del niño. Estos, se refieren a los usos reales que hacen los hablantes de la lengua en contextos determinados. De esta manera, el estudio de la conversación es un tema de alto interés pedagógico, aunque comúnmente haya sido marginado por la gramática de la lengua o por la expresión y comprensión escrita. Es cotidiano el observar problemas de convivencia o malentendidos debido a falta de habilidades comunicativas. El alumnado debería tener la oportunidad de mejorar sus destrezas orales para las situaciones informales y cotidianas. Aprender a escuchar de verdad lo que otro dice, a adecuar el discurso a cada situación comunicativa y a interpretar de forma correcta el significado de las palabras de nuestro interlocutor. (Jover, 2009).

Para Bigas (1996) el lenguaje oral es fundamental en la etapa de educación infantil porque supone el instrumento que hará que el niño lleve a cabo un aprendizaje escolar óptimo. Sobre el lenguaje oral se fundamentarán todos esos conocimientos que vaya adquiriendo.

Por ello, es que se necesita considerar al lenguaje oral como un objeto de enseñanza, no como durante tantos años en los que solo se le daba importancia al lenguaje escrito, como si la competencia oral llegara naturalmente, por el mero hecho de hablar. (Bigas, 1996).

Actualmente, el lenguaje oral ha ido ganando más peso en el ámbito educativo por varias razones. El estructuralismo y la obra de Saussure han provocado que se comience a percibir la lengua oral como objeto de estudio, más importante incluso que el lenguaje escrito, considerado solo la representación del oral. La democratización de la acción educativa también es una de las razones. Al valorarse cada vez más la necesidad de introducir al propio individuo en su proceso de aprendizaje, se hace totalmente necesario la participación oral y la interacción del alumnado en las clases. La última causa fundamental proviene de los trabajos de Vygotsky, en los que la psicología se interesa por la influencia que el lenguaje infantil supone en el desarrollo cognitivo. Se considera al lenguaje como la herramienta para organizar nuestro pensamiento. (Bigas, 1996).

Además, el lenguaje oral tiene una serie de funciones que justifican aún más su trabajo en las aulas. Hace posible la comunicación social, es la herramienta de socialización, aparte de darnos la posibilidad de expresar nuestras emociones, satisfacer necesidades o regular el comportamiento de los otros. Es el guía de cualquier actividad que tiene lugar en la escuela. (Bigas, 1996). Si nos centramos en el aspecto individual, el lenguaje oral permite la codificación del pensamiento, de tal forma que lo organiza apoyando la reflexión y la conceptualización. De esta manera, esta función es vital para el desarrollo cognitivo del niño, ya que permite la evolución de las capacidades mentales superiores que juegan un papel en el proceso de aprendizaje. La capacidad de análisis y de síntesis, la abstracción o la facultad de representar a individuos, cosas y situaciones que no están en el momento actual. (Luria, 1980). Finalmente, el lenguaje realiza la función de dar forma final al pensamiento, es decir, de prepararlo para la actividad intelectual, la cual destaca por la naturaleza social que le caracteriza y le diferencia de cualquier otro animal. (Bigas, 1996).

El lenguaje oral influye claramente en el desarrollo cognitivo de nuestro alumnado. ¿De qué forma influye el lenguaje oral en el desarrollo cognitivo? (Bigas, 1996).

- ❖ Influye en las acciones. El niño se ayuda del lenguaje en las actividades de la escuela. La conversación y la acción forman parte de la misma función

psicológica. (Vygotsky, 1988). El lenguaje le permite organizar la acción antes de llevarla a cabo. Da forma a su pensamiento a través del lenguaje.

- ❖ Influye en el desarrollo de la abstracción y la conceptualización. Mediante el lenguaje, el niño puede relacionarse con su entorno y le da una forma. Lleva a cabo acciones en su realidad y discriminando sus cualidades y categorizando, establece sus representaciones. Esta conceptualización es esencial para el aprendizaje, y es necesario motivarla en el aula para elaborarla de forma consciente y metódica.
- ❖ Influye a la hora de usar el lenguaje descontextualizado. Hablar de la realidad más allá de los límites de la situación. Como maestros, podemos desarrollar actividades orales en las que se trabaje con un lenguaje que no dependa del contexto. Un ejemplo evidente son los cuentos, que les permiten hablar sobre personajes, lugares y épocas que están fuera de la vida cotidiana del niño. Además, este tipo de actividades puede estimular su fantasía. En definitiva, contar hechos pasados o experiencias personales, estimulan este lenguaje descontextualizado: Esto hace alusión a la propiedad del lenguaje denominada desplazamiento, una de las que son exclusivamente humanas.

5. METODOLOGÍAS

5.1. Aprendizaje cooperativo

Esta metodología es fundamental hoy en día, uno de los objetivos primordiales de la educación es formar a los futuros ciudadanos, y esto exige la puesta en práctica de esta manera de trabajar en las aulas. Queremos ciudadanos que sepan trabajar en grupo. A lo largo de mi Propuesta de Intervención he tenido muy presente el aprendizaje cooperativo. Además, partía con bases fuertes ya establecidas en mi grupo, ya que el alumnado está organizado por mesas de colores, en grupos, por tanto, de manera que están acostumbrados a esta manera de trabajar y convivir. No es lo mismo intentar realizar actividades grupales en una clase en la que se sientan todos por separado, que con unos alumnos que están organizados ya por grupos. Así que, de este modo, la mayoría de mis actividades, han puesto su eje en el trabajo en equipo, en la participación de los diferentes niños del grupo para llegar al objetivo, para realizar la tarea encomendada.

Como toda metodología tiene sus pros y sus contras, ya que en varias actividades pude observar como en muchas situaciones son varios niños los que llevan a cabo la mayor parte de la actividad mientras otros se dedican a observar o asentir. Por lo tanto, nos quedan cosas que mejorar respecto a esta metodología. Hay que intentar conseguir que todos los miembros de un grupo asuman una participación activa y que los “líderes” de los grupos no asuman todo el rol y sepan compartir responsabilidades con otros compañeros. El ayudarse los unos a los otros, la ayuda entre iguales, muchas veces es más efectiva que cuando los maestros lo intentamos hacer, ellos se entienden mejor y puede ser un punto muy positivo para aquellos niños que precisan de apoyo.

Según Johnson (1994) el aprendizaje cooperativo favorece las relaciones interpersonales, mejora la autoestima de los miembros del grupo, permite el esfuerzo colectivo para lograr objetivos comunes, o incluso les integra más en la vida social. En definitiva, todo el alumnado debe aprender a trabajar en equipo no solo para su futuro, sino por el bien común por el entorno cooperativo en el que vivimos. (Johnson 2017).

5.2. Gamificación

Esta metodología consiste en aplicar las estrategias propias del juego a la educación y al aprendizaje, con el gran objetivo de involucrar e implicar a los niños en su propio proceso de aprendizaje. Probablemente, considero la metodología más capaz de motivar al alumnado, por su carácter de juego y diversión que acompaña. Nuestros alumnos pueden aprovecharse gratamente de esta metodología. Han sido varias las ocasiones en las que se ha preparado un juego para trabajar una serie de contenidos y objetivos. Estos juegos tienen carácter oral. Como ejemplos están el juego del enigma, en el que tuvieron que adivinar mediante preguntas, los personajes en los que estaban pensando los compañeros.

En las actividades lúdicas se puede incluir lo que se denomina vacío de información, en el que solo la conoce alguno o algunos de los interlocutores que les ha pedido el maestro. Según este principio los niños deben llenar conjuntamente un vacío que les ha pedido el maestro. Es necesario que todos intervengan para completarla con cada aportación. (Littlewood, 1996). Como se verá más adelante en una actividad en la que se trabaja esta idea, la de describir las vestimentas de los personajes en grupos. De este modo, cada niño dentro de su grupo dice algo sobre la ropa de su personaje hasta formar una descripción completa, que más tarde comunican al resto de grupos. El vacío se va complementando

con el trabajo de cada uno. Es una forma de trabajar esta metodología que puede iniciar al alumnado en la importancia del juego colectivo para llegar a la solución. También, puede ser beneficioso para alejarles un poco del egocentrismo intelectual en el que se encuentran.

La ilusión que genera el juego en los niños es un aspecto fundamental, ya que teniendo un alumnado implicado podremos conseguir más cosas en él. Por tanto, creo que hay que escoger un juego interesante y con el que trabajen los aprendizajes que queremos de forma implícita. Se trata de un reto que acentúa el carácter lúdico y motivador de la actividad.

5.3. TICS

Se trata de las tecnologías de la información y la comunicación, que hacen referencia a todos aquellos recursos que provienen de un soporte tecnológico, ya sea el ordenador, la Tablet, el proyector, la pizarra digital interactiva, etc. Hoy en día, las nuevas tecnologías están acaparando la acción educativa, están cada vez asumiendo más y más peso y son una parte esencial del trabajo docente. Como maestros debemos proveer a nuestros alumnos de los instrumentos y conocimientos que se piden en el momento en el que vivimos. La educación ha sufrido muchos cambios debido a la aparición de las TICS, tanto el papel del maestro como el del alumno no tienen nada que ver con el de hace una década. (González, 2019).

Tienen grandes ventajas, que he intentado aprovechar en mi Propuesta de Intervención. Hace posible que se trabaje con muchas cosas, que en físico sería más complicado o incluso imposible. Nos facilita mucho el trabajo docente, nos ofrece una gran cantidad de recursos que, de otra manera, sería más difícil compartir con nuestro alumnado. Son capaces de generar mucho interés y motivación en los niños, ya que les permite aprender de una manera más entretenida. Además, favorece la interactividad y cooperación no solo con sus compañeros, también, con otros alumnos de otros centros. Esto puede ser muy beneficioso por el aprendizaje entre iguales. La creatividad y la autonomía son otras facultades que pueden ser fomentadas. El que puedan obtener tanta información les inicia en la autonomía de buscarla por sí solos, a través de un simple ordenador, y la diversidad de esta les hace ampliar su mirada potenciando su imaginación. (González, 2019).

Aparte de todas estas ventajas, en cualquier trabajo en un futuro les van a exigir competencias con los medios tecnológicos, por lo que es correcto comenzar un poco con las TICS desde la Educación Infantil. Eso sí, una cosa es introducirles en el mundo de las nuevas tecnologías y otra, es basar tu actuación docente en ellas. Su uso correcto debe ser moderado, sobre todo, en edades tan tempranas. Por eso, solo hay una actividad de mi Propuesta en la que las TICS sean parte principal de la intervención, la del cuento que les leo a través del proyector.

Sin embargo, también tienen ciertos inconvenientes que hay que tener en cuenta. Les gustan mucho, pero su papel ante ellas suele ser pasivo, no participan activamente cuando están en contacto con estas. Es, por tanto, un aprendizaje pasivo. Les distrae de la realidad y les crea adicción, cuánto más las usas más te las piden, prefiriéndolas a cualquier otro tipo de juego o actividad. Su excesiva utilización puede ser muy peligrosa. (Fernández, 2017).

5.4. Refuerzo positivo

El refuerzo positivo es ese estímulo que damos a un niño por llevar a cabo cierta conducta que consideramos correcta y queremos mantener. (Santamaría, 2018). Se trata de premiarle por hacer bien las cosas. El concepto procede de la teoría conductista de Skinner (1957) del condicionamiento operante, ya que estamos recompensando la conducta del alumno ante un estímulo determinado. Aunque, parece algo evidente, muchas veces vemos en el aula que nos centramos más en castigar y rechazar las malas actitudes, ignorando reforzar las buenas. ¿Por qué nos cuesta más alabar que castigar?

Por esta razón, creo que es una manera de actuar fundamental en la tarea docente. Con buenas palabras podemos generar una gran motivación que le otorgue ánimos para continuar por esa línea de trabajo adecuada. Además, la seguridad y la confianza que le das son imprescindibles para que actúe sin miedos ni límites y pueda dar rienda suelta a su aprendizaje y a la imaginación. Un alumno seguro de sí mismo podrá aprovechar más su tiempo en el aula que uno que tiene temor de participar o desconfía de sus capacidades.

Por último, otro aspecto a tener en cuenta es el ambiente creado en clase. Mediante el refuerzo no solo generamos satisfacción en el niño en concreto, sino que estamos creando un clima de felicidad que se transmite por todos los rincones del aula. Un alumnado feliz en clase se interesa más por aprender, tiene ganas de venir a la escuela, y esto es algo que es tan importante como complicado hoy día.

5.5. Aprendizaje basado en el pensamiento

Esta metodología es una de las que tienen mayor número de seguidores en el ámbito educativo en la actualidad. Consiste en profundizar más en el aprendizaje consciente y real que en el memorístico, el cual ha estado y está presente en gran parte de las aulas. Es una nueva búsqueda del cómo aprender que trata de incentivar las habilidades de pensamiento del alumnado como eje central del proceso de aprendizaje, para pasar de la memorización a la comprensión total de los conceptos. Además, el asimilar conscientemente los conceptos y contenidos, les permitirá relacionar más fácilmente los nuevos aprendizajes. En definitiva, podemos decir que es la metodología opuesta a la memorización de conceptos.

Sin embargo, la memoria no es mala, es más, es imprescindible para guardar y mantener los conocimientos que van adquiriendo durante su etapa escolar. Se trata de la capacidad para retener información y recuperarla. Por lo tanto, esta resulta vital en el aprendizaje. Además, puede ser entrenada y estimulada con juegos que la hagan trabajar para que el alumnado pueda almacenar más conceptos en su cerebro. Una memoria mejor facilita una mayor absorción de aprendizajes. Lo malo, es el aprendizaje memorístico, que se basa en retener datos sin procesarlos, comprenderlos ni analizarlos. Esta información que se obtiene de esta manera, pasa a la memoria a corto plazo, y por eso permanece tan poco tiempo y es olvidada. (Arranz, 2017).

Así pues, en mi Propuesta de Intervención, dicha metodología ha estado presente en la gran mayoría de mis actividades. Mi objetivo es que aprendan de verdad, que usen su cabeza y asimilen los contenidos de una manera profunda, no que lo aprendan memorísticamente para olvidarlo en la siguiente unidad o al día siguiente. De hecho, están presentes varios hábitos de pensamiento que Swartz (2008) considera esenciales para procesar la información recibida y transformarla en nuevos conocimientos, como la escucha activa, la empatía, pensar y comunicarse con claridad, imaginar, innovar, pensar de manera independiente, etc. Es conveniente involucrar al alumnado, hacerle partícipe, hacerle pensar con independencia y en grupo, hacerle aprender con actividades prácticas y entretenidas.

En definitiva, esta metodología coloca al alumno en el centro de su aprendizaje, provocándole un mayor interés y motivación en este proceso, por lo que puede ser realmente efectiva para conseguir nuestros objetivos.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1. Introducción

La lengua oral nos acompaña día a día a lo largo de nuestra vida. Gracias a ella aprendemos, nos expresamos, comprendemos a los demás, pensamos, nos relacionamos, y en definitiva nos movemos por nuestro mundo. Por tanto, es imprescindible que una capacidad tan vital para nosotros sea trabajada del modo que se merece en las aulas.

Sin embargo, su trabajo está completamente marginado en las aulas. Queremos a los alumnos callados, sin que se comuniquen lo más mínimo entre ellos, para ejercer la docencia tranquilos y sin sobresaltos. Aquí, no solo se está buscando simplificar nuestra tarea como docentes, sino que no estamos haciendo un favor a nuestros niños. Prohibiéndoles hablar, imponiéndoles una actitud de completo silencio, les quitamos parte de su naturaleza humana, les mantenemos en un estado inmóvil, inerte. Esta incomunicación que muchas veces se fomenta erróneamente en los centros educativos, desemboca más tarde en grandes carencias de habilidades comunicativas. Es muy común ver a adultos o a alumnos en estudios superiores que tienen enormes dificultades para expresarse oralmente.

Por esta razón, con dicha Propuesta se les quiere ofrecer el espacio idóneo para trabajar las habilidades orales. El aula de clase puede ser muy adecuado para poner en marcha juegos orales, ya que al fin y al cabo, viven en convivencia durante muchos meses y mantienen un grado de relación y proximidad concreto. De este modo, con estos momentos de juego, la lengua oral se ve reforzada y pasa a un primer plano en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de alguna manera, de compensar esa tendencia del silencio, de hacer algo para evitar esas posibles carencias comunicativas futuras.

Las diferentes actividades que se muestran tuvieron lugar dentro del desarrollo de su unidad sobre la Edad Media. Por tanto, los diferentes juegos llevados a cabo trabajan conjuntamente aspectos de la expresión oral y contenidos del tema.

6.2. Destinatarios

Los destinatarios son un grupo de 25 alumnos y alumnas del 2º curso de Educación Infantil. Se trata del grupo con el que llevé a cabo mi Practicum, y aprovechando estos 3 meses de docente, puse en marcha esta Propuesta de Intervención con el objetivo de obtener resultados y análisis provenientes de un contexto educativo real.

6.3. Desarrollo

1ª Intervención-actividad

Plan de Intervención:

Esta primera intervención tiene como protagonista un juego oral llamado “el enigma”. Este consiste en averiguar algo que alguien piensa en su cabeza a través de preguntas que den información importante. Como están aprendiendo sobre los personajes de la Edad Media, se tratará solo con ellos. De esta manera, para adivinarles, el resto de compañeros realizará preguntas tales como “¿Lleva espada? ¿Tiene corona? ¿Hace bromas?” a lo que se responderá con un sí o con un no. Por ejemplo, si el niño que piensa en el personaje, contesta que sí lleva espada, tendrían claro que se trataría del caballero. Los turnos se irán sucediendo, de tal forma que quien acierta será el que piensa en un personaje.

Objetivos:

- Desarrollar el nivel de expresión oral.
- Potenciar el lenguaje verbal como medio de relación y comunicación con los demás.
- Fomentar una actitud de curiosidad hacia la vida del hombre en la Edad Media.
- Aumentar la autoestima, la confianza en uno mismo y el sentimiento de competencia personal.
- Aprender a trabajar en equipo y valorar su eficacia en la búsqueda de soluciones.

Objetivos específicos:

- Usar la expresión oral (las preguntas) como herramienta fundamental para llegar a la solución.
- Realizar buenas preguntas que respondan a las características estudiadas de los personajes y reforzar así, los conocimientos adquiridos del día anterior.
- Trabajar en equipo como un grupo unido hacia un reto.

Contenidos:

- Lenguaje y comunicación. Utilización de la lengua oral como medio de relación con los demás. Iniciación en la participación en diferentes situaciones de comunicación.
- Iniciación a la historia: Edad Media. Actitud de curiosidad por conocer la vida del hombre medieval: costumbres, vivienda, construcciones (castillos), alimentación, indumentaria, oficios y trabajos, agrupaciones y estamentos, mercados...
- Autoestima. Confianza en las capacidades propias para realizar tareas. Satisfacción por la realización de las tareas encomendadas.
- Trabajo en equipo. Colaboración para buscar soluciones en equipo.

Narración de la intervención:

En un principio, se llevó a cabo el repaso sobre los personajes de la Edad Media que vieron el día anterior. Se realizaron varias preguntas tales como quiénes eran los caballeros, o los bufones, o los trovadores, etc. Aunque, también se llevó a cabo otra pequeña actividad de repaso que no estaba planteada de inicio. Esta consistió en ir uno por uno en la asamblea en la que decían un personaje o una característica que recordaran. Tras esto, el docente fue diciendo cosas y realizando preguntas para comprobar si recordaban alguna característica. Concluida esta tarea, tuvo lugar la explicación del juego.

Primero, el maestro escogió un personaje sencillo para comenzar, el caballero. Los niños realizaron preguntas para saber de qué personaje se trataba, y el que lo averiguó salió al centro de la asamblea y pensó en un personaje. Así sucesivamente, quien acertaba el personaje, pensaba en uno luego que solo comunicaba al docente para asegurarse este de que se respondían las preguntas correctamente.

El juego transcurrió de una manera muy divertida y con una implicación casi total del alumnado en el mismo. Todos y todas querían hacer preguntas y adivinar finalmente el personaje que su compañero había pensado. Obviamente, con el objetivo de manejar el orden de la clase, se insistió en la norma de que solo preguntaría quien levantara la mano en silencio, para evitar los "yo yo".

Se dio la casualidad de que varios niños acertaron el personaje dos veces (aunque la actuación del maestro era dirigirse a aquellos niños que aún no habían salido), por eso,

cuando se dio esta circunstancia, se animó a dicho alumno a elegir a uno de sus compañeros que todavía no habían participado, para que todos tuvieran la oportunidad de pensar en un personaje y ser capaces de responder adecuadamente a las preguntas sobre él. Inevitablemente, una observación evidente fue que ciertos personajes (los más famosos) salieron con bastante frecuencia, y también, que ciertas preguntas que ya habían salido, se repetían continuamente. Por ejemplo rey, reina o caballero, tuvieron muchas apariciones y las cuestiones "¿Llevaba espada? ¿Llevaba corona? ¿Llevaba escudo? eran las más comunes. De esta manera, se pretendió que los personajes más olvidados como monjes, trovadores o campesinos salieran algo más.

Cuando acertaba un niño y no tenía claro qué personaje pensar, se le aconsejaba uno de los que no habían aparecido aún. Estos costó algo más averiguarlos, pero hubo niños que realizaron muy buenas preguntas, como que si trabajaba en el campo o si cantaba canciones y poemas, o si escribía.... Así, cuando llegaban a la cuestión correcta, algunos sí llegaban al personaje en cuestión. Aunque, cierto es, hubo dificultades en averiguar el monje y el trovador, en ese momento la ayuda del docente consistió en recordar los personajes olvidados y lo que brevemente hacían.

Análisis y replanteamiento de la intervención:

En definitiva, fue una actividad muy buena, que causó una gran impresión en el alumnado y con la que pudieron disfrutar mucho mientras repasaban aprendizajes. Se obtuvieron claras pautas del tipo de actividad a diseñar para el alumnado de esta edad y nivel. Esta tarea de saber realizar preguntas útiles para llegar a una solución, es un aspecto importante para trabajar la expresión oral.

Cabe destacar la motivación e ilusión que mostraron durante toda la actividad y que hace pensar en otros posibles juegos y actividades como este, que se puedan poner en marcha con el grupo más adelante. El único punto negativo podría ser el no sacar a todos los alumnos y alumnas a pensar en un personaje. Quizás, faltó algo de incentivación para que pensaran en aquellos menos conocidos. Fue ya en los últimos turnos cuando se les instó a pensar en alguno que aún no había aparecido, y en algún caso, ordenando directamente cuál podían escoger porque solo quedaba ese u otro más. Por último, sería conveniente tomar bien en cuenta que los niños decían en la oreja del maestro aquel personaje que

finalmente cogían, y en un turno, la impresión fue que los niños que estaban cerca lo escucharon. Esto no podía pasar, así el juego pierde su gracia.

En cuanto a un posible replanteamiento de la intervención, podría modificarse el que dijeran en bajito el personaje escogido. En la búsqueda de una manera de asegurar que se respondían bien a las preguntas que les hacían y que el juego fluía por buen cauce, se podría haber pensado en otra dinámica para evitar que los niños escucharan el personaje. Tal vez, si hubieran tenido los nombres escritos en papeles y así, no tener que decir nada, pero igual, habría desembocado en algunos problemas con muchos niños que todavía no saben leer correctamente.

Quizás, otra buena idea consistiría en mandar a los niños dar un grito o hablar para que no escucharan al niño que dice su personaje, o más sencillo, que docente y alumno salieran un momento afuera para evitar cualquier problema mayor que pudiera generar el hablar o gritar. Por último, el tema del tiempo, la falta de este hizo que varios niños se quedaran sin participar. Pero, el tiempo es el que es y su manejo adecuado es imprescindible para la tarea docente. Muchas veces nos sucede que queremos que nuestra actividad dure el mayor tiempo posible o no la damos por finalizada hasta que no veamos que se cumplen todas nuestras expectativas.

2ª Intervención-actividad

Plan de la intervención:

La actividad principal de esta intervención será la descripción, en concreto, describir las vestimentas de 3 personajes; la reina, el rey y el bufón. Las figuritas que se les dará serán de gran ayuda. Se trabajará en grupo, de tal forma que cada grupo tendrá que hablar sobre las ropas de un personaje, mientras el resto intenta adivinar de quién se trata. Como solo hay 3 personajes para 4 mesas, uno de ellos será repetido. Se insistirá en la importancia de que cada miembro del grupo haga su participación, es decir, que diga algo de las vestimentas. Así pues, la palabra será la herramienta fundamental en el desarrollo de esta actividad.

Objetivos:

- Desarrollar el nivel de expresión oral.

- Potenciar el lenguaje verbal como medio de relación y comunicación con los demás.
- Fomentar una actitud de curiosidad hacia la vida del hombre en la Edad Media.
- Aprender a trabajar en equipo y valorar su eficacia en la búsqueda de soluciones.

Objetivos específicos:

- Ser capaz de describir algún aspecto de las vestimentas.
- Reconocer vestimentas características de cada personaje.
- Trabajar en equipo para pensar lo que se va a decir.

Contenidos:

- Utilización de la lengua oral como medio de relación con los demás.
- Iniciación en la participación en diferentes situaciones de comunicación.
- Iniciación a la historia: la Edad Media. Actitud de curiosidad por conocer la vida del hombre medieval, costumbres, vivienda, construcciones (castillos), alimentación (métodos de conservación), indumentaria, oficios y trabajos, agrupaciones y estamentos, mercados...
- Trabajo en equipo. Colaboración para buscar soluciones en equipo.

Narración de la intervención:

En primer lugar, se entregaron los tres personajes, y a continuación, tuvo lugar un discurso del docente sobre las vestimentas de cada uno de ellos. Al término de este, comenzaron las explicaciones de la actividad.

Tras la explicación, dio comienzo la actividad. A un grupo le tocó un personaje que ya estaba elegido, y eligieron el bufón. De este modo, todos los grupos tuvieron un tiempo para acordar lo que iban a decir en su discurso. La idea era hacer que todos los miembros del grupo dijeran algo de las vestimentas, es decir, que todos participaran de forma activa. Por eso, durante el rato en el que estaban trabajando, se intentó observar lo que hacía cada mesa para intervenir en el caso de que algún niño no dijera nada. Cuando el maestro terminó de pasar por todos los grupos y dio el visto bueno, se pudo continuar con la siguiente parte, la de contar a los demás compañeros. La expresión oral jugó aquí un papel fundamental.

Brevemente, los miembros de cada grupo fueron diciendo algo de la ropa y los demás adivinaban qué personaje era. El primer grupo tenía al rey, y tenían claro que era lo que más destacaba de él, la espada, la corona o la capa. El segundo grupo que tenía al bufón, fue directo a su gorro, además de reírse cuando lo dijeron, lo que daba pistas de que era este personaje, porque es el que más les gusta. El tercer grupo habló sobre la reina, de la que destacaron su corona, sus joyas y su vestido. De ella, las niñas del grupo parecían tener más claro lo que decir que los niños, se nota que les gusta más a ellas, por lo general. El último grupo tenía también al bufón, y como ya habían escuchado al anterior, pues dijeron prácticamente lo mismo de él y se rieron al igual que los otros.

El reto en sí no era muy grande, ya que les costó muy poco tiempo adivinar los personajes. Solo tenían 3 y además tienen ropas muy características, sobre todo el bufón. En cambio, se percibieron algunas dudas entre el rey y la reina, puesto que visten de manera similar diferenciándose en pocos aspectos. La ilusión que les generaba el averiguar, les hacía ser algo impacientes, todos querían hablar y ser los que acertaran. Esto es algo que sucede siempre que se les pide resolver algo, tienen muchas ganas de demostrar que saben y que son de los mejores, son competitivos.

Además, se pudo observar cómo fueron solo unos pocos los niños de cada mesa que dijeron algo sobre la ropa, que pudieron describir, otros muchos no estaban seguros de cómo hacerlo o no se atrevieron. La impresión es que fue más cuestión de vergüenza, que de no saber decir nada. En el paseo mesa por mesa, la mayoría de ellos eran capaces de contar algo de las ropas, en cambio, en el momento de la exposición al resto de la clase, se les olvidó. Por esta razón, sería conveniente hacer actividades de este tipo, aunque tienen solo 4 años, es importante que comiencen ya a familiarizarse con la expresión oral en público, para que luego no suponga una carencia en sus habilidades comunicativas.

Es evidente que solo es una primera aproximación de la descripción. Esta actividad queda para un futuro, fue breve y sería factible incluir más personajes y sus vestimentas, y para ello, se les podría sacar impresos para que los puedan ver individualmente como con los personajes de la ficha. Este trabajo resulta complicado para el alumnado, pero es importante que comiencen a aprender a describir las cosas y así, ampliando también su vocabulario a la hora de expresarse oralmente. Es una de las habilidades de la expresión oral que más esfuerzo y dificultad entraña en los niños de casi cualquier nivel.

Análisis y replanteamiento de la intervención:

La intervención tuvo más imprevistos de los deseados, pero en términos generales salió bien. Esta, tuvo lugar los últimos 10-15 minutos de la mañana, justo antes de volver a casa, por lo que se notó claramente mayor ajeteo y desorden en los alumnos. Incluso el docente tuvo la impresión de que también estaba más cansado y con menos fuerzas.

Así pues, el discurso del principio fue bastante rápido y centrado en contar las típicas ropas que solían llevar los reyes, las reinas y los bufones, que eran tal y como iban los de sus figuritas. Por lo tanto, se entregó a cada niño sus 3 figuras, y se comenzó rápidamente a explicar la tarea. La primera intención era contar la actividad en el momento de entregar los personajes, pero fue todo tan rápido y con el tiempo justo, que se hizo tras terminar la explicación inicial. Así, este imprevisto modificó un poco los planes, pero no provocó mayores consecuencias, parece que los niños captaron bien lo que se les pidió. Otro punto negativo se dio en el momento de decir a cada grupo el personaje a describir sus vestimentas. Resultó ser tan breve que muchos miembros de los grupos no se enteraron completamente de lo que tenían que hacer. Esto es algo grave, porque como maestros debemos siempre asegurarnos de que está bien claro lo que nuestro alumnado tiene que hacer.

De esta manera, respecto ya a la segunda parte, la actividad de describir en grupos las vestimentas de un personaje, tuvo varios altercados. Se pudo percibir cómo miembros de cada grupo no dijeron una sola palabra sobre su figurita, dejaron a dos o tres encargarse de la tarea de describir. Aquí, lo planeado era motivar a ese alumnado más tímido que le cuesta hablar en público, pero cierto es, que con las prisas, se ignoró. Es algo que no es recomendable, pero no se podía permitir que algún grupo se quedara sin describir su personaje. Se trató de priorizar eso a que todos participaran, como hubiera sido lo adecuado y así se tenía en cuenta en la planificación.

A pesar de esto, la actividad salió para adelante, y se pudo llevar a cabo en sus puntos principales, la descripción por grupos y su adivinación por el resto de la clase, aunque esos detalles fueran ignorados y eran también muy importantes. Existen muchos factores que hacen nuestras intervenciones mejores o peores, por lo que debemos estar preparados ante los posibles imprevistos que podamos tener en el aula.

Si se tuviera que realizar de nuevo la intervención, sería conveniente modificar la actividad principal. De este modo, se entregaría a cada niño de cada grupo la foto de un personaje distinto, es decir, como son 6 alumnos por mesa, que cada uno de ellos tuviera uno diferente. Así, cada niño describiría la ropa de su personaje dentro de su grupo. Esto es una manera más eficaz de trabajar el vacío de información que con la actividad que se llevó a cabo, ya que cada miembro del grupo dice algo y con lo que cuentan todos, van a llegar a conocer las vestimentas de los 6 personajes. Cada uno da una información para entre todos llegar a la información conjunta.

3ª Intervención-actividad

Plan de intervención:

La actividad principal consiste en la expresión de emociones y sentimientos. Aprovechando la asamblea que tiene lugar los lunes y en la que se pregunta a los niños sobre su fin de semana, se insistirá en que cuenten cómo se sintieron. Para ello, la actuación del docente se basará en preguntas que obtengan este tipo de información, tales como si lloraron, si estuvieron tristes, si estuvieron contentos, etc. El objetivo primordial es que hablen sobre sus emociones usando la palabra.

Objetivos:

- Desarrollar el nivel de expresión oral.
- Potenciar el lenguaje verbal como medio de relación y comunicación con los demás.
- Aumentar la autoestima, la confianza en uno mismo y el sentimiento de competencia personal.

Objetivos específicos:

- Ser capaz de expresar oralmente alguna vivencia y sentimiento.
- Usar la palabra para expresar emociones pasadas y presentes.
- Conseguir un clima de total confianza y seguridad.

Contenidos:

- Desarrollo del nivel de expresión oral. Utilización de la lengua oral para relatar hechos y expresar sentimientos y emociones.

- Lenguaje y comunicación. Utilización de la lengua oral como medio de relación con los demás.
- Autoestima. Confianza en las capacidades propias para realizar tareas.

Narración de la intervención:

En primer lugar, la asamblea del fin de semana no se realizó como otras veces, esta vez hicieron un dibujo sobre su fin de semana, cada uno sentado en su sitio y en su mesa. La tarea docente, por tanto, fue la de como en otras asambleas de lunes, preguntar qué habían hecho el fin de semana, pero centrándose en sus emociones y sentimientos, con el objetivo de trabajar con ellos la expresión oral. Así pues, mesa por mesa, niño por niño, se preguntó sobre lo que habían hecho el fin de semana con principal interés por sus emociones, mediante preguntas del tipo “¿Y te lo pasaste muy bien? ¿Estuviste muy contento y alegre? ¿Te enfadaste alguna vez? ¿Lloraste algún rato? ¿Tuviste miedo?” A través de estas cuestiones, se obtuvieron respuestas muy interesantes y con gran variedad, lo que resultó superar las expectativas iniciales. Por lo general, sus discursos fueron sobre lo bien que se lo habían pasado, que estuvieron contentos, pero hubo comentarios realmente útiles y significativos. Las actuaciones más destacadas fueron:

V dijo que estuvo en casa jugando con sus juguetes y que se enfadó con su madre porque no le quiso dar el barco de juguete, que ella no llegaba porque estaba alto y su madre no quiso bajárselo y por eso, se enfadó mucho con ella, pero no lloró, solo se enfadó. V experimentó enfado, rabia.

P contó que había ido a casa de su abuela y en ella estuvieron también otros primos, además de D. (El primo de su clase). Dijo que había estado muy contento pero que otras veces no era así, que era raro que no se enfadaran. Muchas veces se enfadaban entre los primos jugando y que terminaba llorando, que como eran muchos y jugaban todos, era normal que pasara eso. Muy curioso es también, que D, que es su primo y está en la misma clase con él, no contara nada de esto cuando se le preguntó. Este otro niño solo respondió que estuvo donde su abuela y ni siquiera mencionó que estuvo con otros primos allí jugando. Evidencia los diferentes niveles también que hay en cuanto a la expresión oral y las habilidades comunicativas de unos niños y otros. P, que tampoco es un niño de los aventajados, y le cuesta mucho la grafía y la escritura, tiene una destreza a la hora de expresarse muy buena, de los mejores de la clase. P experimentó tristeza y enfado, en esas otras veces que ha ido a jugar con sus primos, y lo expresó a la perfección.

A contó que fue a la piscina y que tuvo miedo. De hecho, mientras lo decía se podía ver cómo su cara tomaba un aspecto triste. Este es un niño muy expresivo y refleja muy claramente sus emociones mediante su expresión facial. Cuando se le preguntó por qué tuvo miedo, comentó que fue a la hora de hacer el tiburón, que tuvo mucho miedo y lo pasó mal. En su dibujo mostraba la figura de un tiburón y él nadando, por lo que se puede suponer que era su padre, su madre o un niño que hizo el tiburón y le asustó porque le dan miedo estos animales. A experimentó miedo, siendo el único que expresó este sentimiento.

S dijo que se lo pasó muy bien en Paredes porque se encontró a J, lo que fue una grata sorpresa porque jugó con ella y se lo pasó genial. Comentó que se sorprendió mucho al ver a J porque no se lo esperaba. J, es de Paredes, pero aun así, para ellos supone una sorpresa encontrarse con compañeros y compañeras del colegio fuera de las aulas. De esta manera, S experimentó sorpresa, a la vez que alegría ya que fue una muy grata sorpresa.

De esta forma, se pudieron obtener diversas emociones del relato del alumnado, desde la alegría de una gran mayoría, a la tristeza, el enfado, el miedo y la sorpresa. Resultó muy sorprendente que algunos niños fueran tan abiertos a la hora de expresar este tipo de emociones, pero es de suponer que en ello va implícito la gran confianza que se ha construido con ellos, ya que es muy común en la actuación docente del día a día, la conversación con ellos sobre su vida. Aunque claro, hay alumnos y alumnas a los que les cuesta mucho más expresarse y abrirse. Por esta razón, varias respuestas fueron un simple sí, como si no tuvieran intención real de contestar, porque no son capaces todavía de contar cosas tan íntimas, o no están acostumbrados a hacerlo.

Análisis y replanteamiento de la intervención:

Respecto a esta actividad hay varios puntos a analizar. Es verdad, que no se logró sacar mucho de aquellos alumnos y alumnas a los que más les cuesta expresarse, pero sí se consiguieron grandes relatos de algunos niños. Lo más importante de estos relatos interesantes, es que estos niños y niñas no tuvieron problema en contar algo que es personal, de su mundo interior. Hubiera sido fantástico lograr motivar a ese alumnado que se dedicó a responder que sí estuvieron contentos e ignoraron las preguntas sobre si habían llorado o estado tristes, pero fue realmente satisfactorio sacar esa diversidad de emociones con preguntas tan sencillas y concisas.

El cambio en la manera de realizar la asamblea pudo ser la clave del éxito para obtener dichos relatos tan interesantes. Al poder hablar individualmente con el docente, sin ningún otro niño escuchando, pudieron sentirse mucho más seguros. Seguramente, si se hubiera hecho la asamblea como siempre, muchos de los niños que ofrecieron estas oraciones tan interesantes, se hubieran cortado. En la planificación, se tenía la idea de que la asamblea se realizaría tal y como siempre se hace, sentados en círculo y hablando en voz alta, pero las circunstancias de la mañana modificaron ese aspecto, que luego desembocó en una gran actuación. Curiosa cuanto menos la anécdota.

La asamblea puede ser muy beneficiosa, precisamente para estos niños que les cuesta hablar de ellos, de cómo se sienten. Es muy común, conocer a adultos que les cuesta un mundo expresar sus sentimientos, que son incapaces de expresarlos en público, los esconden, como si no tuvieran. Por ello, esto puede ser tan importante desde edades tempranas, para evitar que años más tarde suceda.

Definitivamente, respecto a una posible modificación de la intervención, se cambiaría la manera de realizar la asamblea, a hacerla como finalmente se produjo. Probablemente, si esta asamblea no tuviera el objetivo de hacerles hablar sobre sus sentimientos, no se tocaría, pero teniendo en cuenta este tipo en concreto, sin duda es evidente que sería la mejor opción. La intimidad obtenida por el docente al ir uno por uno preguntando y que solo fueran el niño o la niña y él los interlocutores, fue esencial.

Otro aspecto que igual se podría añadir en una posible futura asamblea de emociones como esta, sería el llevar algún recurso material para que les fuera más fácil expresar esos sentimientos. Así pues, para aquellos niños y niñas más cerrados y con más dificultades a la hora de expresar su mundo interior, se les ofrecería contar cómo se sintieron eligiendo una cara (*emoji*). De esta manera, si no les salieran las palabras, solo tendrían que elegir el emoticono con el que se sintieron identificados. Otra idea podría ser con pinzas y que las pusieran en la cartulina de la emoción correspondiente. De esta manera, llevar varias cartulinas que muestren diferentes emociones y que pongan la pinza con su nombre en la que quieran. Estas pueden ser ejemplos de actividades para incentivar a ese alumnado específico.

4ª Intervención-actividad

Plan de la intervención:

Esta intervención consistirá en el uso de un cuento para trabajar los torneos medievales y los caballos. Este fue creado a través de una página web que permite crear muchos personajes y escenas, así como poner texto escrito e incluso grabar voz. Es *online*, y tiene la apariencia de un cuento de toda la vida. Siguiendo la línea del trabajo de la expresión oral junto con los contenidos y aprendizajes planificados en su unidad, se pretende trabajar la escucha activa y la comprensión lectora.

Objetivos:

- Aproximarse a textos de literatura infantil de forma lúdica.
- Identificar los principales medios de comunicación audiovisual e interpretar y comprender los mensajes audiovisuales.
- Potenciar el lenguaje verbal como medio de relación y comunicación con los demás.
- Descubrir el entorno natural propio de la Edad Media.

Objetivos específicos:

- Comprender la historia del cuento.
- Identificar aprendizajes y contenidos en el cuento.
- Hacer uso de una escucha activa adecuada para la comprensión del cuento.

Contenidos:

- Escucha y comprensión de cuentos, relatos, canciones, poesías, rimas, adivinanzas y retahílas tradicionales y contemporáneas. Escucha y comprensión del cuento.
- Comprensión de los mensajes audiovisuales. Interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.
- Incremento de vocabulario. Uso progresivo de un léxico variado.
- Los caballos. Valoración del papel de los caballos en la vida medieval.

Narración de la intervención:

Antes de comenzar con la visualización y escucha del cuento, se comentó en 10 minutos con ellos sobre lo que sabían de los torneos medievales. Para ello, tuvieron lugar varias preguntas y ciertas aclaraciones que fueron surgiendo con ellas. Estas fueron tales como;

“¿Qué sabéis de los torneos? ¿Quién los organizaba? ¿Qué se hacía? ¿Quiénes luchaban? ¿Cómo iban los soldados? ¿Qué llevaban estos?” Alguna vez ya se había hablado de los torneos, pero sin entrar en muchos detalles. Sin embargo, se pudo comprobar que la mayoría de los niños no tenían ninguna duda sobre lo que eran. En lo poco que se pudo, se añadieron cosas sobre lo que llevaban los soldados (las armas) o porqué el rey los organizaba. De esta manera, pudieron ampliar su vocabulario respecto a las armas típicas de la Edad Media, algo que les llama mucho la atención.

El cuento fue contando la historia de un rey llamado Luis al que le encantaba organizar torneos cada viernes. Le gustaba ver cómo sus caballeros se entrenaban y se preparaban para posibles batallas contra los enemigos. La lucha consistía en dos caballeros subidos a sus caballos y armados con sus armaduras, cascos, escudos y lanzas, que tenían que intentar tirar a su rival del caballo, golpeándolo con la lanza. Ganaba la pelea quien tiraba del caballo a su oponente. Además, la historia les contó la importancia de los caballos, esos animales que eran los fieles compañeros de los caballeros, y que vivían en las cuadras del castillo. Sus dueños, les querían mucho porque los caballos les acompañaban en sus batallas y luchas, entrenaban con ellos y eran imprescindibles a la hora de vencer. Finalmente, con esta breve historia terminada, el caballero García del cuento les lanzó unas preguntas que tuvieron que responder; “¿Cómo se llamaba el rey? ¿Qué le gustaba mucho al rey? ¿Qué días se celebraban los torneos? ¿Qué llevaban los caballeros en los torneos? ¿Quién ganaba? ¿Por qué los caballos eran importantes? ¿Dónde vivían?”

Pregunta a pregunta fue respondida, siguiendo las normas establecidas, contestaba el que levantaba la mano en silencio. Hubo algunas que costaron más que otras, como la de por qué eran importantes los caballos, pero en general, el resultado fue bastante bueno. Como la historia era corta, se quedaron muy bien con ella, no era más que una prolongación de los conocimientos sobre el tema. Cabe destacar que les llamó mucho la atención, ya que en sus caras se podía percibir esas ganas e ilusión al ver algo nuevo. Además, el narrador del cuento era del docente e identificaron su voz, por lo que fue un momento dulce que provocó un clima de risas y diversión. Finalmente, consiguieron responder todas las preguntas y con esto terminó la actividad.

Resultó ser una actividad bastante interesante y atractiva para ellos. Las impresiones fueron mejor de lo esperado, ya que no se esperaba que iban a estar tan atentos a la historia ni que fueran a responder tan bien las preguntas. Aunque, sí que es verdad que muchos

alumnos y alumnas no sabían todas las preguntas, pero al realizarse estas al conjunto del grupo, pudieron darlas respuesta más fácilmente. La escucha activa, la comprensión lectora y la expresión oral fueron trabajadas adecuadamente, a pesar de las previas dudas acerca de llevar un cuento a niños tan pequeños.

Análisis y replanteamiento de la intervención:

La parte de introducción del principio les ayudó mucho a la comprensión del cuento posterior. Esta actividad es un ejemplo de alguna de las ventajas que podemos obtener de las TICS. Se pudo elaborar este cuento gracias a una página web, al igual que se pudo llevar a clase por la existencia de Internet y del correo. De esta manera, esta actividad tuvo lugar gracias a la tecnología. Además, se aprovechó otra característica positiva que se pueden sacar de estos recursos, fomentar la imaginación. Con la visualización y la escucha de una historia ficticia, los niños dan rienda suelta a su imaginación. Por lo tanto, una muy buena manera de enseñar contenidos relacionados con la historia, puede ser el empleo de cuentos ficticios, que les atraen mucho y con los que pueden adquirir muchos conocimientos.

Otro punto importante de la intervención fue el poner la escucha en el eje central de la actividad. El escuchar se convirtió en la parte fundamental, ya que tuvieron que estar en silencio, solo usando sus oídos para enterarse de lo que pasaba en la pantalla. Son niños que están poco acostumbrados a escuchar, es muy difícil conseguir un silencio completo en la clase en ciertos momentos en los que es necesario. Como se sabe de Vygotsky y Piaget, su lenguaje egocéntrico les priva de atender al otro, de salir de su propia perspectiva. Así pues, con este tipo de recurso, se puede fomentar el uso de la escucha activa para que vean lo importante que es esta para enterarnos de lo que se comunica. Es una buena manera de dar relevancia a la tarea de escuchar a los demás, que muchas veces se olvida o se tiene la creencia de que no es tan necesario.

Todo esto, nos da otra prueba de que la lengua oral es la más importante, es la primera que nos acompaña en nuestra vida cotidiana y escolar, antes que la escritura o que la lectura, que como se puede ver con esta actividad, no son indispensables. La propiedad del lenguaje del canal vocal-auditivo deja claro esto, es decir, que para entenderse lo que hace falta es una boca para emitir las palabras y unos oídos para escuchar lo que se dice.

El único punto negativo es que se podría haber creado un cuento con un poco más de historia, es decir, que tuviera un comienzo, una trama y un final, pero la decisión fue centrarse en que contara un poco lo dicho anteriormente. A lo mejor, fue erróneo pensar que un cuento con más trama podría serles de más dificultad y que no seguirían el hilo o se distraerían de los contenidos. Principalmente, se tuvo en consideración la edad del grupo y el objetivo principal del recurso, y después de los resultados finales, se terminó satisfactoriamente pero con esa duda. Ante otra posible oportunidad de llevar un cuento, se intentará meter más trama y contar una historia completa.

Por último, la intervención sería modificada añadiendo alguna idea más. Por ejemplo, sería conveniente sacar a varios niños a hacer de los personajes y decir sus palabras, para hacerlo más atractivo. De esta manera, se llevaría a cabo un *role play*, en el que varios alumnos participarían haciendo de los personajes de la historia. Sería una buena oportunidad de trabajar la expresión oral y de hablar en público al resto de la clase. Otra idea que se podría poner en práctica sería pedir que cerraran los ojos y poner alguna frase dicha por alguno de los personajes. De esta forma, tendrían que adivinar quién lo dijo, demostrando así que han estado atentos y que su escucha activa ha sido óptima.

5ª Intervención-actividad

Plan de la intervención:

Esta intervención gira en torno a una actividad principal, la entrevista. El tema de la intervención son los bufones, hay que hablarles y explicarles sobre ellos, profundizar un poco más en aquello que ya saben. Para ello, la actividad consiste en llevar un gorro de bufón a clase y al que le toque, deberá tomar el papel de actor y convertirse en un bufón de la época medieval, mientras los demás hacen de entrevistadores lanzando preguntas sobre su vida y su trabajo.

Objetivos:

- Potenciar el lenguaje verbal como medio de relación y comunicación con los demás.
- Fomentar una actitud de curiosidad hacia la vida del hombre en la Edad Media.
- Aumentar la autoestima, la confianza en uno mismo y el sentimiento de competencia personal.

Objetivos específicos:

- Comprender lo que es una encuesta.
- Ser capaces de realizar preguntas adecuadas para sacar información importante.
- Demostrar los aprendizajes y los contenidos asimilados mediante respuestas correctas.

Contenidos:

- Lenguaje y comunicación. Utilización de la lengua oral como medio de relación con los demás. Iniciación en la participación en diferentes situaciones de comunicación.
- Iniciación a la historia: Edad Media. Actitud de curiosidad por conocer la vida del hombre medieval: costumbres, vivienda, construcciones (castillos), alimentación, indumentaria, oficios y trabajos, agrupaciones y estamentos, mercados...
- Autoestima. Confianza en las capacidades propias para realizar tareas. Satisfacción por la realización de las tareas encomendadas.

Narración de la intervención:

En primer lugar, se les enseñó el gorro de bufón (de un disfraz) con el que realizarían la actividad. Se empezó explicando que era un gorro como los que llevaban los bufones y que lo que se iba a hacer después era una entrevista a un bufón. Se preguntó qué creían que era una entrevista para comprobar sus conocimientos previos. Ó dijo que era parecido a las preguntas. P contestó que era de mayores. Se les dio la pista de que habrán visto alguna en la televisión, a algún famoso, que respondía preguntas a otra persona que se las lanzaba. Así, tras alguna contestación más, se aclaró que una entrevista consiste en realizar preguntas a alguien, sobre uno o varios temas. Después de la explicación, dio comienzo la actividad.

En primer lugar, fue el docente quien se puso el gorro de bufón y actuando en su papel, realizó unos cuantos malabares con pelotas de plastilina y alguna broma cuando se le caían para hacerles reír. Además, fue diciendo cuál era su función en el castillo y su manera de ganarse la vida. De esta manera, se quiso demostrar la función exacta de un bufón de la época medieval. Tras terminar esto, salió otro niño y se le puso el gorro, mientras el resto de la clase tenía que hacerle preguntas para conocer más acerca de su vida en la época medieval. Aquí salió la pregunta principal de qué hacía el bufón. Se

recordó al alumno que en ese momento era un bufón real y que por tanto, tenía que contestar correctamente, con lo que ya habíamos aprendido. Como la respuesta era fácil, no tuvo problemas. La verdad, que casi ninguno de los niños que salieron a hacer el papel, tuvieron grandes inconvenientes en contestar adecuadamente. Las preguntas de los demás fueron sencillas, de cosas que habíamos visto.

Cuando se repitieron algunas cuestiones o no sabían que más decir, se les dio algunas pistas de las preguntas tipo que podían realizar a los bufones, como dónde vivían, cómo hacían reír, cuándo les llamaba el rey, etc. La verdad es que la tarea de las preguntas fue un poco compleja. Los bufones, que llevaban el gorro puesto, las contestaron según ellos creían y por lo que habían aprendido. Los niños ya sabían que eran los personajes que hacían reír a los reyes, con chistes, malabares y bromas. En definitiva, les costó mucho más preguntar que responder. Al principio, la impresión era de que sería lo contrario, porque tendrían que responder imaginándose ser alguien que no son y hacerlo bien, pero eso no supuso mucha dificultad, porque al fin y al cabo, son contenidos ya trabajados. En cambio, cuando el resto tenía que hacer de entrevistadores, a los niños que escogí, no supieron salirse de las mismas cuestiones.

Resultó muy sorprendente que en los dos últimos turnos, las preguntas se fueron al tema de los caballeros, ya que los dos últimos niños que preguntaron lo hicieron sobre qué hacían estos y qué llevaban. Ante esto, se animó al niño que le tocaba a responder por lo que él había visto de ellos, porque el bufón convivía con los caballeros, tenían que meterse un poco en el papel. Esta situación fue algo imprevista porque se salieron del tema principal, pero es también cierto que las realizaron por sí mismos y fue interesante ver cómo se desarrollaron para responder. Cabe destacar la iniciativa de esos niños que cambiaron el tema de la entrevista y pudieron elaborar preguntas con independencia.

Análisis y replanteamiento de la intervención:

La actividad tuvo grandes resultados. Primero, el docente no se veía capaz de hacer de actor, e interpretar a un bufón de la Edad Media, pero finalmente, consiguió el objetivo y una actuación apropiada. Se logró que el alumnado tuviera un ejemplo más gráfico y empírico de lo que era un bufón y su trabajo. Se pudo crear un ambiente apropiado, con unas cuantas risotadas del grupo que mostraban este clima de diversión. Aunque, este ambiente no se consigue solo, y es el maestro el que con su actitud interviene en gran medida. De esta manera, la motivación para la actividad fue alta desde el principio, les

generó mucha ilusión el ver a su maestro haciendo de bufón y el ver a compañeros y compañeras con el gorro puesto.

También, en lo que se refiere a la entrevista, hubo gran interés, la gran mayoría querían realizar alguna pregunta y por supuesto, absolutamente todos querían salir a ponerse el gorro y ser ellos los bufones. De esta manera, mediante esta “chorrada” que podría ser el llevar un gorro y hacérselo poner, se estaban divirtiendo como si de un juego del patio fuera. Aunque, no era un juego del recreo, sino una actividad de clase, en la que estaban trabajando la lengua oral mediante un recurso a la vez que repasaban de lo aprendido en la unidad.

Esta actividad resultó tener más relevancia de lo que pudiera parecer a simple vista. Nuestros intercambios comunicativos se basan en esta relación pregunta-respuesta, las 2 partes son igual de importantes, como se ha podido demostrar con esta intervención. Nuestras preguntas tienen un objetivo y las respuestas nos ofrecen lo que buscamos o no, es decir, tienen un efecto. Tal y como decía Austin, cuando nos comunicamos hacemos algo, lo hacemos siempre con una intención. En esta actividad, la intención era clara, sacar información sobre los bufones. Por tanto, a través de esta actividad es posible fomentar en nuestros niños actitudes comunicativas fundamentales para sus intercambios comunicativos diarios.

Además, para ser competentes comunicativamente debemos ser capaces de manejarnos en diferentes situaciones comunicativas, tal y como decía la competencia sociolingüística, una de las 4 que formaban la competencia comunicativa. Por lo tanto, si queremos conseguir que nuestro alumnado no solo adquiriera una lengua, sino que haga un uso adecuado de ella y tenga ciertas destrezas orales, debemos ofrecerle actividades como esta, en la que debe comunicarse en una situación comunicativa diferente a la que está acostumbrado. Por eso, el teatro o *role play* pueden ser otros recursos también recomendables para el trabajo de la expresión oral.

En cuanto a un posible replanteamiento de la intervención, no se cambiaría nada importante. Lo único, posiblemente, es que se podría hacer la actividad pero añadiendo más personajes con más ropas características. Así pues, además del gorro, se podría traer al aula una espada, (caballero), una corona, (rey), un instrumento, (trovador), para tener mayor variedad. De este modo, cada turno tocaría hacer de un personaje diferente, con

preguntas y respuestas en la entrevista correspondientes a este, y así hacer el juego más complejo y trabajando mayor número de contenidos.

6ª intervención-actividad

Plan de la intervención:

Para esta intervención, la actividad principal es el debate, lo que es, cómo se realiza y una puesta en práctica con el grupo. El objetivo primordial es conseguir que aprendan a discutir diferentes opiniones y puntos de vista desde el respeto y la cortesía.

Objetivos:

- Potenciar el lenguaje verbal como medio de relación y comunicación con los demás.
- Desarrollar el nivel de expresión oral.
- Aumentar la autoestima, la confianza en uno mismo y el sentimiento de competencia personal

Objetivos específicos:

- Comprender la idea de lo que es un debate.
- Ser capaz de dar razones de su pensamiento mediante el conector casual *porque*.
- Conseguir un acuerdo en equipo.

Contenidos:

- Lenguaje y comunicación. Utilización de la lengua oral como medio de relación con los demás. Iniciación en la participación en diferentes situaciones de comunicación.
- Empleo de la sintaxis. Iniciación en la estructuración de frases sencillas para describir acciones de personas y animales.
- Autoestima. Confianza en las capacidades propias para realizar tareas.

Narración de la intervención:

Esta tuvo lugar después de que salieran a bailar, ya que en poco son las fiestas del colegio y tienen que salir a ensayar al patio cada día, a primera hora de la mañana. Es cierto, que

normalmente, los momentos después de que vuelvan de bailar son algo ajetreados, porque vienen más eufóricos y más distraídos, les cuesta volver a la rutina del aula. Así pues, comenzó la intervención y se lanzó una pregunta concreta; “¿Alguien sabe lo que es un debate?”. Las respuestas no fueron del todo correctas pero alguna se acercó a la idea principal. P se aproximó bastante al decir que era hablar de cosas. Pues bien, se le explicó que sí, que se dicen cosas sobre un tema en concreto, y que se deben de dar buenas razones de por qué se dice algo, de por qué se piensa eso. De este modo, el docente les ofreció un ejemplo breve; “los girasoles son amarillos porque les he visto”. La razón fundamental es porque les ha visto, lo sabe por sus propios ojos. Es importante que cojan esta idea de dar una razón de peso a lo que dicen.

A continuación, se les contó que en un debate es importante la figura del mediador, que es el que dice quien habla en cada momento, como hace el maestro en clase. Por supuesto, se insistió en el papel del conector casual porque. De esta manera, se les explicó que estas razones van siempre con un porque, que hay que usarlo, como en el ejemplo de que los girasoles eran amarillos. Para que comprobaran esto, se les realizó otra pregunta, que por qué creen que los gusanos de seda comen hojas de morera. Los niños respondieron que porque los han visto, porque las hojas tienen agujeros, porque los gusanos crecen, entre otras contestaciones. De esta manera, pudieron comprobar por ellos mismos la manera apropiada para dar razones.

Así pues, tras las explicaciones y la introducción del debate, comenzaron las explicaciones de la actividad. Se les contó que íbamos a hacer un debate, que por grupos (mesas) tenían que escoger el personaje de la Edad Media que les pareciera más importante de los que hemos aprendido, su favorito. Además, se destacó la importancia de ponerse de acuerdo en los grupos, puesto que el docente iba a pasar por cada grupo para que salieran 4 personajes distintos. De esta forma, grupo por grupo se fue preguntando qué personaje habían decidido. Dos grupos habían escogido el mismo personaje, los caballeros, por lo que se habló con ellos detenidamente para intentar buscar una solución. Al final, este grupo cambió de personaje, a uno que no lo habían cogido el resto de grupos, lo cual no les hizo mucha gracia ni ilusión. Tras escoger los personajes, se pusieron a pensar en las razones de por qué su personaje era el más importante, y se les recordó usar el porque, para contar el motivo de su elección, de su pensamiento. Por

tanto, tras 5-10 minutos en los que pensaron lo que decir y se les ayudó dando ideas y consejos, empezamos la actividad.

Al inicio, se les recordó que el maestro iba a ser el mediador del debate y que no iba a permitir hablar fuera del turno de palabra. Comenzó el primer grupo y se les ejecutó la pregunta “¿Por qué pensáis que los caballeros son los más importantes?”. A lo que contestaron dos del grupo, que porque eran los más fuertes y porque luchaban. El siguiente grupo dijo que eran los reyes porque mandaban y tenían el castillo, de nuevo solo dos miembros del grupo contestaron a la pregunta del debate. En el siguiente grupo, que eligieron los bufones, respondieron 3 cosas diferentes, que porque hacían bromas, eran graciosos y hacían el tonto. Esta última aportación fue una razón un poco de broma, ya que desató las risas de los demás y fue complicado mantener el orden. Por último, el grupo que quedaba, al que le tocó cambiar de personaje, dijeron las princesas y contestaron solo dos niñas. Dijeron que porque eran las más guapas y mandaban a todos. De esta manera, participaron todos los grupos en el debate y como su mediador, el docente lo dio por terminado.

Por lo general, las razones fueron bastante simples, pero con la ayuda docente y su insistencia siguieron el esquema planeado, de dar las razones con un porque. Además, es una actividad totalmente nueva para ellos y que lleva su dificultad, ya que nunca han hecho algo así. Por lo tanto, que las razones no fueran muy elaboradas es algo lógico y que se adapta a su nivel educativo.

Análisis y replanteamiento de la intervención:

En definitiva, la actividad tuvo resultados bastante satisfactorios. Previamente, se conocían los riesgos y las dificultades que podía entrañar este tipo de tarea y la impresión es que respondieron de una forma óptima. La principal sensación es que sí consiguieron el objetivo primordial, tener una idea a modo de introducción de lo que es un debate, los puntos clave. La insistencia en el conector porque fue un buen recurso para facilitarles la tarea de dar razones y comprender cómo estas se deben formular. Quizás, ahora puedan tener la idea equívoca de que en los debates se dice todo el rato porque porque..., pero la intención era que se dieran cuenta de que tenían que decir razones, y estas se formulan seguidas de este conector de causa.

Mediante esta actividad, los niños pueden comenzar a darse cuenta de lo fundamental que es el cumplimiento de los turnos de palabra en la comunicación. El respeto en forma de silencio y escucha al que habla es imprescindible para que aprendan a actuar en la sociedad según las normas de convivencia que imperan. Además, a través del debate, se puede fomentar la actitud de cortesía y mantenimiento de la imagen positiva de la que hablaban Brown y Levinson. Debatir no significa discutir y dañar la imagen del otro, es dar razones desde el respeto al otro. Por esta razón, que nuestros niños adquieran esta idea de debatir, puede ser muy beneficiosa a la hora de resolver conflictos. Se trata de que se den cuenta de que los problemas se pueden solucionar con el uso adecuado de la palabra.

El posible replanteamiento de la intervención se basa en 2 puntos. En primer lugar, no resultó nada cómodo decir a un grupo que tenían que cambiar de personaje y que no podían coger este y el otro ya elegidos. Se pudo percibir la gran crispación que supuso a ese grupo cambiar de personaje, ya que su favorito era otro y no querían hacer uno diferente. Así pues, costó mucho esfuerzo hacerles entrar en razón y se perdió tiempo en darles algún consejo para las razones que iban a dar. Por eso, ante una posible repetición de esta actividad se cambiaría esto, ya que lo mejor, más justo y para evitar estos problemas, sería hacerlo por sorteo o tener ya elegido el personaje que va a cada grupo. Aunque, el problema aquí, podría ser que tal vez, los miembros de los grupos no tendrían tanta motivación en dar razones de por qué ese personaje es el más importante, si les ha tocado por suerte y en realidad no piensan de esa manera. Quizás, pueden ser demasiado pequeños para mandarles dar razones sobre algo que realmente no piensan o con lo que no están implicados totalmente.

Respecto al segundo punto que se modificaría tendría que ver con la participación. Se pudo observar, en el paseo mesa por mesa o a la hora del debate, que muchos niños no tuvieron una participación del todo activa en la búsqueda de esas razones. La impresión es que fueron solo 2 o 3 miembros de cada grupo los que dijeron una razón y los demás asintieron. Esto, es algo que ocurre con frecuencia en el aprendizaje cooperativo, con este tipo de tareas, y es que son los niños más echados para adelante los que realmente realizan la tarea mandada, mientras el resto asiente u observa. Una idea podría ser haber preguntado a cada niño y niña, uno por uno, pero para ello se hubiera necesitado bastante más tiempo del que se disponía. Por lo tanto, resulta bastante complicado encontrar una solución que impulse a todos los niños a participar en este tipo de actividades grupales.

7ª intervención-actividad

Plan de intervención:

Esta es la última intervención y en ella tendrá lugar la última actividad de la Propuesta. Consiste en una tarea que responde a un pequeño repaso de lo aprendido en la unidad y en el trabajo de las habilidades orales. Es la actividad final en la que se da por terminado este periodo de aprendizaje. Los niños tendrán que preparar una exposición oral por grupos contando a sus compañeros algo que han aprendido de la unidad. Se insistirá en la participación de cada uno de los miembros de los grupos para que todos digan al menos una cosa.

Objetivos:

- Potenciar el lenguaje verbal como medio de relación y comunicación con los demás.
- Desarrollar el nivel de expresión oral.
- Aumentar la autoestima, la confianza en uno mismo y el sentimiento de competencia personal

Objetivos específicos:

- Conseguir decir algo que se ha aprendido en la exposición oral.
- Tener una aportación en el trabajo del grupo.
- Respetar al grupo que habla.

Contenidos:

- Lenguaje y comunicación. Utilización de la lengua oral como medio de relación con los demás. Iniciación en la participación en diferentes situaciones de comunicación.
- Desarrollo del nivel de expresión oral. Utilización de la lengua oral para relatar hechos y expresar sentimientos y emociones.
- Autoestima. Confianza en las capacidades propias para realizar tareas.

Narración de la intervención:

Comenzó esta última intervención tras venir del recreo. En primer lugar, se les contó que íbamos a hacer una exposición oral por grupos y que si alguien sabía lo que era. Las respuestas fueron interesantes porque, más o menos, acertaron o se aproximaron mucho a la idea principal. Es la primera vez que hacen una actividad de este tipo, pero les suena a muchos ya que tienen hermanos mayores en Primaria que ya realizan estas tareas. Tras aclarar lo que es una exposición oral, se les dijo lo que tenían que hacer, que por grupos pensarán lo que han aprendido del tema de la Edad Media aportando cada uno al menos una cosa, ya que luego saldrán a la pizarra a contarlo a toda la clase. Así pues, se pusieron manos a la obra, y se les fue entregando sus ficheros para mirar las fichas y que les sirviera de ayuda.

Después del reparto de los ficheros a cada niño, por los grupos comenzó el docente a hablar con ellos y a preguntarles lo que iban a decir, qué recordaban que habían aprendido durante la unidad. Resultó ser una grata sorpresa porque la mayoría de los alumnos contestaron algo, eso sí, el preguntar grupo por grupo a cada miembro llevó bastante esfuerzo. El tiempo de preparación estaba en unos 10 minutos planificado, y en la práctica duró quizás algo más de 15 minutos. También, hubo algún niño que le costó bastante decir algo que habían aprendido, aunque era más por timidez y que le cuesta aún expresarse que por no saber que decir. Al comprobar cómo iba el trabajo en cada grupo, se decidió que ya estaban preparados y dio comienzo la exposición.

Esta transcurrió con cierta fluidez, ya que en cada grupo hay algún niño que no le importa hablar en público y que tiene gran destreza en contar cosas a toda la clase. De esta manera, fueron saliendo los grupos, contando lo que habían aprendido de la Edad Media. Como era de suponer, no todos los niños participaron de la misma manera, habiendo niños del grupo que dijeron más de una cosa y otros a los que se les tuvo que ayudar para que dijeran algo. Hubo casos también, que cuando se les preguntó en el sitio respondieron algo y luego, se les había olvidado o se bloquearon y no sabían que decir, por suerte, el docente se acordaba más o menos de lo que habían dicho y les pudo echar una mano. Resulta muy común el nerviosismo y la inquietud que causa el hablar en público, por eso, sería recomendable trabajar una actividad como esta desde los más pequeños para evitar tener graves carencias de estas habilidades orales en la vida adulta. Por eso, no se dio mucha importancia al hecho de echar un cable, quitando hierro al asunto y animando en

todo lo posible. En general, la exposición les causó gran motivación, solo hacía falta ver sus caras de alegría escuchando a sus compañeros, sonriendo en todo momento. Sí que es cierto, que lo pasaban peor cuando estaban al frente de toda la clase, con sus nervios, pero es algo por lo que pasaban todos y en cuanto terminaba ese mal trago, disfrutaban con la actividad. En definitiva, el ambiente de aula creado, sin duda, fue genial.

Análisis y replanteamiento de la intervención:

En términos generales, pienso que fue una actividad muy interesante, tanto de llevar a cabo como de análisis posterior. La explicación y el modo de introducir el concepto de la exposición oral pudo ser algo breve, pero es evidente que como mejor entenderían lo que es, es poniéndolo en práctica, en la puesta a punto. La percepción es que lo hicieron mejor de lo que se esperaba. Ciertamente, que hubo niños que se bloquearon o se les olvidó lo que iban a decir, pero con la ayuda del docente pudieron salir adelante. La actitud positiva por su parte ante estos momentos de tensión, fue esencial para evitar ponerles más nerviosos y que se bloquearían más. Hubo algún caso en que lo tuvo que decir prácticamente, porque son niños muy tímidos que no les salía decir nada, ni con su ayuda recordándoles lo que dijeron. Es algo que entraba en los planes, es muy común tener niños con estas características.

La habilidad de hablar en público es una de las destrezas orales más importantes para muchos trabajos, y también, una de las más difíciles de adquirir. El descontrol de los nervios, la inseguridad o la vergüenza que nos genera, nos supera y nos impide actuar de una manera comunicativa competente. Seguramente, todos habremos vivido esta situación alguna vez. Es extraño lo mucho que nos afecta, ya que no es más que otro tipo de intercambio comunicativo, de los que tenemos millares a diario, solo que esta vez somos el único emisor frente a varios receptores. La razón principal de este problema, es la poca costumbre que tenemos de hacer algo así, en cambio, todos los días hablamos con otras personas intercambiándonos los roles emisor-receptor sin problema, tal y como dice una de las propiedades del lenguaje. Por este motivo, debemos realizar más a menudo este tipo de actividades, desde la Educación Infantil incluso, para hacer ver a nuestros alumnos, que el hablar en público no es más que otra versión de la comunicación.

Otro punto importante de la intervención fue el papel del aprendizaje cooperativo. Hoy día, se le da mucha importancia a esta metodología, pero no a la lengua oral. Esto resulta bastante contradictorio, puesto que para el trabajo en equipo, para compartir ideas y

conocimientos para un reto conjunto, es necesario el comunicarse con los demás miembros del grupo. Parece que se olvida la parte de intercambio de información, que es la fundamental de este tipo de trabajo. Por esta razón, es imprescindible que si queremos que nuestros alumnos sepan trabajar en equipo, tengan ciertas destrezas orales que les facilite la tarea.

En cuanto a un posible replanteamiento de la actividad, hubiera sido conveniente traerles más recursos para recordar la unidad, aunque con los ficheros y viendo las fichas pareció suficiente, pero se podría haber hecho la tarea más sencilla. Quizás, una idea podría haber sido otro cuento *online* en el que pudieran repasar todo lo visto o una presentación *Power Point* sencilla y atractiva. Por último, se podría haber añadido otra pequeña actividad, es decir, una vez terminadas las exposiciones que realizaran un dibujo de lo que han aprendido y que estos dibujos se pegaran por toda la clase o en un mural.

7. EVALUACIÓN

Para cada una de las intervenciones de la Propuesta de Intervención seguí unos criterios de evaluación diseñados para evaluar al alumnado en tres niveles diferentes de acuerdo con los objetivos establecidos.

Intervención 1

Criterios de evaluación

<p>Todos los niños deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar algunos personajes. - Conocer algunas características. - Repetir algunas preguntas típicas. 	<p>La mayoría de los niños serán capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los personajes más famosos. - Conocer características de estos personajes famosos. - Hacer preguntas correctas. 	<p>Algunos niños podrían:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar todos los personajes. - Conocer algunas características de cada uno de ellos. - Realizar preguntas con gran intención, pudiendo innovar.
--	--	--

Intervención 2:

Criterios de evaluación

<p>Todos los niños deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none">-Decir alguna vestimenta de su personaje.-Reconocer los personajes de las figuras.-Identificar algo típico de su personaje.	<p>La mayoría de los niños serán capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none">-Describir las vestimentas de su personaje.- Identificar alguna vestimenta de los otros personajes.-Identificar algo típico de cada personaje.	<p>Algunos niños podrían:</p> <ul style="list-style-type: none">-Describir las vestimentas de cada personaje.-Reconocer cada vestimenta con su personaje.-Trabajar en equipo, ayudando y compartiendo con los demás.
--	---	--

Intervención 3

Criterios de evaluación

<p>Todos los niños deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none">- Decir algo de su fin de semana.- Dibujar algo acorde.-Responder a mis preguntas, al menos con sí o no.	<p>La mayoría de los niños serán capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none">-Relatar hechos de su fin de semana.-Explicar su dibujo.- Responderme dando algunos detalles.	<p>Algunos niños podrían:</p> <ul style="list-style-type: none">-Expresar emociones y sentimientos pasados.- Contar cómo se sintió en lo que muestra en su dibujo.-Responder con detalles y expresando las emociones que experimentan.
---	--	--

Intervención 4

Criterios de evaluación

<p>Todos los niños deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none">-Escuchar el cuento.	<p>La mayoría de los niños serán capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none">-Realizar una escucha activa del cuento.	<p>Algunos niños podrían:</p> <ul style="list-style-type: none">-Escuchar activamente participando y demostrando los conocimientos.
---	---	---

<ul style="list-style-type: none"> -Identificar conceptos ya vistos (torneos). -Comprender lo que se dice en el cuento. 	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocer aprendizajes. -Comprender el cuento y las preguntas de comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> -Demostrar adquisición de conceptos y contenidos. -Saber responder a las preguntas de comprensión.
---	---	---

Intervención 5

Criterios de evaluación

<p>Todos los niños deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el personaje. -Reconocer el gorro como elemento característico del bufón. -Mostrar participación. 	<p>La mayoría de los niños serán capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar el personaje y lo qué hacía. -Comprender lo que es una entrevista. -Realizar preguntas. 	<p>Algunos niños podrían:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dar respuestas que muestren conocimiento sobre el personaje. -Comprender el concepto de entrevista y el modo de llevar a cabo. -Hacer preguntas con la intención de que la respuesta de información relevante.
--	---	---

Intervención 6

Criterios de evaluación

<p>Todos los niños deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participar en el debate. -Conocer su personaje. -Contar algo sobre su personaje. 	<p>La mayoría de los niños serán capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Comprender la idea de lo que es un debate. -Decir alguna razón. -Usar el conector <i>porque</i>. 	<p>Algunos niños podrían:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Comprender el concepto y el funcionamiento de un debate. -Decir razones claras y de peso. -Usar el conector causal <i>porque</i> siguiendo el esquema.
--	--	---

Intervención 7

Criterios de evaluación

<p>Todos los niños deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none">-Recordar algo de la unidad de la Edad Media.-Responderme con algo que aprendió.-Mostrar respeto al grupo que habla.	<p>La mayoría de los niños serán capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none">-Contar algo que recuerda de la unidad.-Decirme por sí mismo algún aprendizaje de la Edad Media.-Participar en el trabajo en equipo.	<p>Algunos niños podrían:</p> <ul style="list-style-type: none">-Destacar lo que han aprendido y contarlo de forma natural.-Contar tanto a mí como al grupo entero algo que aprendió en esta unidad.-Participar tanto en el momento de pensar como en la exposición.
---	---	--

8. CONCLUSIONES

En primer lugar, con este trabajo se ha puesto en evidencia la tremenda relevancia que tiene la lengua oral en nuestra vida y la necesidad de tenerla en cuenta en el ámbito educativo. No podemos seguir ignorando una capacidad que nos define como seres, que nos diferencia del resto de animales de nuestro mundo. Gracias a la lengua oral, podemos comunicarnos día tras día con los demás, adquirimos los conocimientos que nos van formando como personas, actuamos en un entorno siguiendo unas normas de convivencia, o reflejamos nuestros pensamientos y nuestros sentimientos. Como no se nos ha enseñado a argumentar, a exponer ideas o a aceptar las de los otros, e incluso en la vida misma hay innumerables malentendidos y apenas diálogos, es en estas edades el momento idóneo para comenzar con estas enseñanzas.

Sin embargo, todos nosotros hemos aprendido de una manera distinta a la que se presenta aquí. En nuestra etapa escolar la expresión oral se trabajaba poco o nada, era totalmente olvidada. Se tenía la creencia de que esta se adquiría sola, que era algo principalmente del entorno próximo, de casa. Si el niño tenía problemas de expresarse o presentaba carencias en ciertas habilidades orales era un asunto de los padres y de su familia, no de la escuela. De hecho, en las clases típicas, la única persona que hablaba en el aula, que usaba la lengua oral, era el maestro, los demás no podían decir nada y debían mantener silencio, como si esta fuera mala. Así pues, con este trabajo se ha mostrado una nueva

manera de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que la palabra tiene un papel fundamental y el alumnado es motivado a usarla por un objetivo claro, aprender. Además, la relación maestro-alumno es concebida de una manera más cercana, en la que los intercambios comunicativos son posibles y beneficiosos para ambas partes.

Estas reflexiones no solo van encaminadas a los niños, sino también, al que debe guiar y proponer actividades, que es el maestro. Es el docente quien tiene el papel principal y, por tanto, quien debe iniciar el cambio. Tenemos que darnos cuenta de que debemos integrar el trabajo de las destrezas orales en las diferentes sesiones que planificamos. Tienen que tener un papel esencial en nuestra actuación docente diaria. Al igual que nuestro papel ha ido evolucionando con el paso del tiempo, nuestro modo de enseñar también debe hacerlo.

La propuesta demuestra que se puede trabajar de esta manera en un contexto educativo real, es decir, que es posible llevarlo a cabo en las aulas. Se trata de ofrecer un espacio apropiado al alumnado en el que poder mejorar su competencia comunicativa y sus habilidades orales. No hay mejor lugar que el aula para fomentar el uso adecuado de la palabra. Al contrario, como se ha visto, es posible plantear intervenciones sin ignorar los contenidos de las unidades, es decir, siguiendo el ejemplo de estas actividades, que trabajaban la lengua oral a la vez que servían de refuerzo y profundización de conocimientos. La excusa de no llevar a cabo estos juegos orales porque descuidas los contenidos principales que vienen en el currículo educativo queda así, en evidencia.

9. BIBLIOGRAFÍA

Jover, G. (2009). *Hablar, escuchar, conversar, teoría y práctica de la conversación en las aulas*. Barcelona: Octaedro.

Palou, J. & Bosch, C. (2005). *La lengua oral en la escuela: 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Graó.

Saussure, F. (1945). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires. Losada

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Fausto.

10. WEBGRAFÍA

Álvarez, A. (2007). Distintos enfoques. *Estudios de lingüística del español*. 25. Recuperado de http://elies.rediris.es/elies25/alvarez_cap1_4.htm

Álvarez, J. C. (2010). La relación entre lenguaje y pensamiento de Vygotsky en el desarrollo de la psicolingüística moderna. *Revista de lingüística teórica y aplicada*. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832010000200002

Anónimo. (2019) *¿Cómo se adquiere el lenguaje?* Dislalia. Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8HvqcLCX9gsJ:https://desireemarquezblog.wordpress.com/como-se-adquiere-el-lenguaje/+&cd=7&hl=es&ct=clnk&gl=es>

Anónimo. (2018). *Lev Vygotsky y las raíces del lenguaje*. Psicología-online. Recuperado de <https://www.psicologia-online.com/lev-vygotsky-y-las-raices-del-lenguaje-1455.html>

Anónimo. (2017, 21 de septiembre). David Johnson, experto en aprendizaje cooperativo: "La mayoría del tiempo estamos en cooperación". *Europa press*. Recuperado de <https://www.europapress.es/catalunya/noticia-david-johnson-experto-aprendizaje-cooperativo-mayoria-tiempo-estamos-cooperacion-20170921191510.html>

Anónimo. (2017). *Funcionalismo. Enfoques teóricos en la adquisición*. Mystartup. Recuperado de <http://mystartup.es/funcionalismo-enfoques-teoricos/>

Anónimo (2017). *Ventajas y riesgos de las TIC en educación*. Nubemia. Recuperado de <https://www.nubemia.com/ventajas-y-riesgos-de-las-tic-en-educacion/>

Anónimo (2010). *El conductismo o comportamentalismo*. Counselingred. Recuperado de <http://www.counselingred.com.ar/watsonconductista.htm>

Anónimo. (2005). *Función simbólica*. Recuperado de Educaaragon. http://aula.educa.aragon.es/datos/AGS/Psicologia/Unidad_05/imagenes/27.pdf

Anónimo. (1997). *Cortesía*. Centro virtual Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/cortesias.htm

Anónimo (1997). *Principio de cooperación*. Centro virtual Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/principiocooperacion.htm

Anónimo. (1997). *Vacío de información*. Centro virtual Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/vacioinformacion.htm

Arranz, A. (2017). *Teorías del aprendizaje: Aplicaciones educativas y prácticas*. Cognifit. Recuperado de <https://blog.cognifit.com/es/teorias-del-aprendizaje/>

Austin, J. L. *Cómo hacer cosas con palabras*. Recuperado de http://revistaliterariakatharsis.org/Como_hacer_cosas_con_palabras.pdf

Bernal, C. A. (2010). *Metodología de investigación*. Academia. Recuperado de https://www.academia.edu/25497606/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n

Bigas, M. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. *Aula de innovación educativa*. Recuperado de <https://logopedicum.com/wp-content/uploads/2017/02/la-importancia-del-lenguaje-oral-en-educacion-infantil.pdf>

Bigot, M. (2016). Ferdinand de Saussure: El enfoque dicotómico del estudio de la lengua. *Apuntes de lingüística antropológica*. (pp. 43-49). Recuperado de <https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/1367/2.%20SAUSSURE.pdf>

Brown, P. & Levinson, S. C. (1987). *Politeness*. Recuperado de https://www.fruugo.es/cortesia-por-penelope-brown-y-stephen-c-levinson-y-john-j-gumperz/p-8061354-17369154?language=es&ac=croud&gclid=Cj0KCQjwl6LoBRDqARIsABlIMSYGCrJIaiQxh9mgkFCDmniJ40Yd2gebRBaWk1b6JQVWVIDYhFdtoGUaAsicEALw_wcB

Bruner, J. (1984). *Acción y pensamiento y lenguaje*. Recuperado de https://www.alianzaeditorial.es/libro.php?id=30536&id_col=100508&id_subcol=100518

Caballero, L. (2014). *Propiedades del lenguaje humano*. Por los codos. Recuperado de <http://porloscodos.com/2014/11/10/propiedades-del-lenguaje-humano/>

Camargo, Á. & Hederich, C. (2011). El género científico. La relación discurso-pensamiento y la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/v24n2/v24n2a06.pdf>

Campos, R. (2013). *El lenguaje, facultad exclusivamente humana*. Espacio logopédico. Recuperado de <https://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/2543/el-lenguaje-facultad-exclusivamente-humana-parte-i.html>

Canale, M. (1981). *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*. Recuperado de <https://www.studocu.com/es/document/universitat-de-barcelona/lengua-castellana/resumenes/canale-competencia-comunicativa/2392330/view>

Cárdenas, A. (2011, 3 de abril). Piaget: lenguaje, conocimiento y educación. *Revista colombiana de educación*. (60), pp. 71-91. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n60/n60a5.pdf>

Contreras, L. E. (2014). *Austin y Searle, actos de habla*. Slideshare. Recuperado de <https://es.slideshare.net/lauelicont/austin-y-searle-actos-de-habla>

Corbin, J. A. (2019) *John B. Watson: vida y obra del psicólogo conductista*. Psicología y mente. Recuperado de <https://psicologiaymente.com/biografias/john-b-watson-conductista>

Corral, S. (2017). *La importancia del lenguaje*. Betania. Recuperado de <https://betaniapsicologia.com/2017/05/la-importancia-del-lenguaje.html>

Edwards, D. & Mercer, N. (1988). El conocimiento compartido: el desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona: Centro de publicaciones del MEC. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=57861>

Egea, M. (2019). *Aprendizaje Basado en el Pensamiento: las habilidades necesarias para conseguirlo*. Educación 3.0. Recuperado de <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/aprendizaje-basado-en-el-pensamiento/98505.html>

Elkin, M. (2015). *El lenguaje nos hace humanos*. Youtube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hTRFJwSWLq8>

Escandell, M. (2009). El lenguaje y la lingüística. *Claves del lenguaje humano*. (pp. 1-37) Madrid: Editorial universitaria Ramón Areces/UNED. Recuperado de <https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-2704.pdf>

Fernández, M.A. (2017). Las TIC inclusivas o la inclusividad de las TIC. *Revista de educación mediática y TIC*. 7 (1), pp. 1-3. Recuperado de <file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-LasTICInclusivasOLaInclusividadDeLasTIC-6382229.pdf>

García, M. V., Martínez, A. M., & Matellanes, C. (2003). La competencia comunicativa. Aularagon. Recuperado de http://aularagon.catedu.es/materialesaularagon2013/EspanolAdultos/zips/Modulo_3/la_competencia_comunicativa.html

González, A. (2011). *La expresión oral, su objetivo e importancia*. Eumed. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2011a/908/expresion%20oral%20objetivo%20e%20importancia.htm>

González, C. (2019). *La importancia de las TICS en la educación*. Emagister. Recuperado de <https://www.emagister.com/blog/la-importancia-las-tics-educacion/>

Grice, H. P. (1975). *Logic conversation*. Nueva York: Academic Press, pp.45.

Guerrero, V. (2015). *¿Es el lenguaje complejo exclusivamente humano?* Paradigma XXI. Recuperado de <http://blogs.ciencia.unam.mx/paradigmaxxi/2015/09/29/es-el-lenguaje-complejo-exclusivamente-humano/>

Guerri, M. (2017). *Condicionamiento clásico vs condicionamiento operante*. Psicoactiva. Recuperado de <https://www.psicoactiva.com/blog/condicionamiento-clasico-vs-condicionamiento-operante/>

Hockett, C. (1960, septiembre). The origin of speech. *Scientific American*. 203 (3) pp. 88-97. Recuperado de <https://langev.com/pdf/charles60theOrigin.pdf>

Hogenboom, M. (2015). ¿Qué hace que los humanos seamos únicos y diferentes de los animales? *BBC News*. Recuperado de https://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/07/150708_vert_earth_humanos_especie_unica_lp

- Iván. (2011). *Teorías sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje en el bebé: el cognitivismo*. Bebés y más. Recuperado de <https://www.bebesymas.com/desarrollo/teorias-sobre-la-adquisicion-y-desarrollo-del-lenguaje-en-el-bebe-el-cognitivismo>
- Javier, J. (2016). *La pragmática*. Slideshare. Recuperado de <https://www.slideshare.net/JocelynJavier2/la-pragmatica>
- Johnson, D. W. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Recuperado de <http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-Johnsons-and-Johnson.pdf>
- Jover, G. (2017, 3 de abril). ¿Y la lengua oral? *El diario de la educación*. Recuperado de <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2017/04/03/y-la-lengua-oral/>
- Lakoff, R. (1973). *The logic of politeness: Or, minding your p's and q's*. Recuperado de [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=945182](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=945182)
- Leech, G. N. (1983). *Principles of pragmatics*. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/viewFile/10887/10366>
- López, C. (2011). *Teorías del lenguaje*. Slideshare. <https://es.slideshare.net/centellaslopez/teoras-del-lenguaje-9547467>
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Recuperado de [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjet55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=991780](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjet55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=991780)
- Martinet, Á. (2013). *La lingüística, el lenguaje y la lengua*. Wordpress. Recuperado de <https://linguistica2013.files.wordpress.com/2013/09/la-lingc3bcc3adstica-el-lenguaje-y-la-lengua-martinet.pdf>
- Márquez, P. (2013). *Conductismo*. Prezi. Recuperado de https://prezi.com/crpw_zpoashk/conductismo/
- Núñez, J. (2017). *Didáctica de la expresión oral y escrita*. Recuperado de <https://www.edelvives.com/urlmanager/38984/89350/94f39635a9357c22a7f48858bcb37e6b7313effb>

- Pacheco, N. & Blanco, K. (2007, 12 de junio). *Skinner*. Blogspot. Recuperado de <http://teoriasdeadquisicion.blogspot.com/2007/06/skinner.html>
- Pacheco, N. & Blanco, K. (2007, 12 de junio). *Vygotsky*. Blogspot. Recuperado de <http://teoriasdeadquisicion.blogspot.com/2007/06/vigostky.html>
- Pérez, E. (2015). *Adquisición del lenguaje (Bruner)*. Littera. Recuperado de <https://littera.es/adquisicion-del-lenguaje-bruner/>
- Pérez, P. & Merino, M. (2011). *Definición de signo lingüístico*. Definiciónde. Recuperado de <https://definicion.de/signo-linguistico/>
- Pulido, R. & Muñoz, O. B. (2011). La competencia discursiva y el texto oral en lengua extranjera. *Lengua y habla*. 15. Recuperado de <file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-LaCompetenciaDiscursivaYElTextoOralEnLenguaExtranj-3979278.pdf>
- Rodríguez, J. F. (2017). *El condicionamiento operante de Skinner y la venta*. Blog. Recuperado de <https://josefelixrodriguezantonweb.com/2017/02/19/el-condicionamiento-operante-de-skinner-y-la-venta/>
- Roldán, E. (2003). La competencia comunicativa y la expresión oral. *Documentos lingüísticos y literarios*. 26-27. Recuperado de http://www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=52
- Salvador, M. B. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. *Aula de innovación educativa*. 46. Recuperado de <https://logopedicum.com/wp-content/uploads/2017/02/la-importancia-del-lenguaje-oral-en-educacion-infantil.pdf>
- Sánchez, E. (2018). *El experimento del pequeño Albert*. La mente es maravillosa. Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/el-experimento-del-pequeno-albert/>
- Sanfeliciano, A. (2018). *¿Qué es el lenguaje egocéntrico?* La mente es maravillosa. Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/que-es-el-lenguaje-egocentrico/>
- Santamaría, M. (2018). *La importancia del refuerzo verbal positivo en el aula para motivar a los niños*. Guía infantil. Recuperado de <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/escuela-colegio/la-importancia-del-refuerzo-verbal-positivo-en-el-aula-para-motivar-a-los-ninos/>

- Searle, J. (1975) *Actos de habla y pragmática del lenguaje*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/lauelicont/austin-y-searle-actos-de-habla>
- Shelton, R. (2013) *Nuevas tendencias de la lingüística*. Recuperado de https://www.ecured.cu/Ling%C3%BC%C3%ADstica_funcional-sist%C3%A9mica
- Skinner, B. F. (1957). *Conducta verbal*. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342007000300023
- Swartz, R.J. (2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento*. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/robert-swartz/libro-aprendizaje-basado-en-el-pensamiento-cap1.pdf>
- Tanga, S. (2016). *El funcionalismo y la teoría de transposición transcategorización. Los conceptos de Emilio Alarcos Llorach y sus seguidores*. Grin. Recuperado de <https://www.grin.com/document/324217>
- Urbina, R. (2016). *Principios teóricos de la cortesía. Brown y Levinson*. Pragmática UBU. Recuperado de <https://urbinavolant.com/pragmaubu/2016/05/13/principios-teoricos-de-la-cortesia-brown-y-levinson/>
- Urcjvicalvaro (2011). *Teoría cognitiva de Jean Piaget*. Blogspot. Recuperado de <http://urjcivicalvaro.blogspot.es/1207037640/teor-a-cognitiva-de-jean-piaget/>
- Valdés, L. (2016). *Las teorías de los actos de habla*. Universidad de Oviedo. Recuperado de http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/42654/6/TFM_Yin%20Xin.pdf
- Valenzuela, I. (2013). *Pavlov y sus experimentos de reflejo condicionado*. Vix. Recuperado de <https://www.vix.com/es/btg/curiosidades/4304/pavlov-y-sus-experimentos-de-reflejo-condicionado>
- Villar, F. (2013). El enfoque constructivista de Piaget. *Perspectiva constructivista de Piaget*. (pp. 263-305). Recuperado de http://www.ub.edu/dppsed/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_05_piaget.pdf
- Vizgarra, W. (2019). *Teoría de Jean Piaget: Función simbólica o semiótica*. Scribd. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/310574951/Teoria-de-Jean-Piaget-Funcion-Simbolica>

Wallon, H. (2000). *La evolución psicológica del niño*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/212479494/WALLON-La-evolucion-psicologica-del-nino>

Watson, J. B. (1925). *Psychology as the behaviorist views it*. Recuperado de <https://conductismo.idoneos.com/338291/>

Yaes, R. G. (2013). *El desarrollo del lenguaje desde la teoría socio-cultural de Vygotsky*. Slideshare. Recuperado de <https://es.slideshare.net/yaescacrew/el-desarrollo-del-lenguaje-desde-la-teora-sociocultural-de-vygotsky>